



ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO
FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA
PÚBLICA EM SÃO LUIZ GONZAGA DO MARANHÃO

ELEONILSON NASCIMENTO GOMES

Lisboa, maio de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO
FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA EM
SÃO LUIZ GONZAGA DO MARANHÃO

ELEONILSON NASCIMENTO GOMES

Dissertação de Mestrado apresentada a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência da Educação com ênfase à Supervisão Pedagógica sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manuel de Almeida Castro

Lisboa, maio de 2021

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO JOÃO DE DEUS
MESTRADO EM CIÊNCIA DA EDUCAÇÃO
SUPERVISÃO PEDAGÓGICA

POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO
FRACASSO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA EM
SÃO LUIZ GONZAGA DO MARANHÃO

ELEONILSON NASCIMENTO GOMES

Dissertação de Mestrado apresentada a Escola Superior de Educação João de Deus – Lisboa/Portugal como requisito para obtenção do título de Mestre em Ciência da Educação com ênfase à Supervisão Pedagógica sob a orientação do Professor Doutor Jorge Manoel de Almeida Castro

Aprovada em:_____/_____/_____

.....
Professor Doutor Jorge Manoel de Castro
Orientador

.....
1º Examinador

.....
2º Examinador

“Ensinar não é transferir conhecimento,
mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção”.

(Paulo Freire)

“A Deus, que em Sua infinita misericórdia me concedeu o dom da vida e a sabedoria para escolher qual o melhor caminho a seguir”.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus por todas as permissões e oportunidades. Por estar sempre ao meu lado e ter me conduzido nos momentos mais difíceis de minha vida: Obrigado Senhor! Vós sois o meu refúgio e a minha fortaleza;

Aos meus familiares que sempre estiveram presentes em meus dias e fazem parte de minha vida: O amor que une a família alimenta a alma e se reflete na felicidade do convívio e da aceitação;

Aos meus amigos: O coração que bate do lado esquerdo do peito é o mesmo coração que serve de morada para o sentimento de amizade que nos une;

Ao professor orientador Doutor Jorge Castro da Escola Superior de Educação João de Deus (ESEJD) que com sua sabedoria proporcionou as condições necessárias para a realização do estudo investigativo;

Ao professor co-orientador Mestre Marcos Borges que de forma segura soube conduzir todas as etapas deste trabalho.

Resumo

O fracasso escolar é um tema que abrange diversas categorias de estudo, pois o mesmo é discutido e analisado por diversos ângulos, uma vez que esse fenômeno assola principalmente as escolas públicas, as quais são frequentadas em sua maioria pelas classes menos favorecidas, o que torna perceptível quem é o foco principal do fracasso escolar. Nessa natureza o presente estudo trata-se de uma dissertação de mestrado que incorpora em seu conteúdo abordagens sobre “Políticas públicas de educação: fracasso escolar no contexto da escola pública em São Luiz Gonzaga do Maranhão e que teve como objetivo principal compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA. A metodologia da pesquisa referenciada neste trabalho é a pesquisa exploratório-descritiva com abordagem qualitativa e quantitativa tendo como público-alvo gestores, coordenadores, professores, alunos das escolas referenciadas e pais e/ou responsáveis dos alunos tomados como amostra do estudo. A partir da realização deste trabalho, acredita-se que é essencial a promoção de momentos de estudos, reflexão, discussão e debates na escola, envolvendo os diversos segmentos, pois, estes momentos tendem a contribuir para um novo pensar pedagógico, objetivando que a escola contribua, exerça um papel significativo no que se refere à diminuição do fracasso escolar e entenda que seu papel é fundamental neste aspecto, ou seja, vai além da transmissão de conteúdo, do planejamento de exercícios, aplicação de provas e distribuição de notas. A escola precisa olhar e entender este aluno que adentra o espaço escolar, e, para isso, o planejamento é um elemento fundamental nas ações e atividades propostas aos alunos. A conclusão deste representa um repensar sobre a cultura do fracasso escolar e os fatores intervenientes que resultam em estados de evasão escolar, reprovação, repetência e abandono, comprometendo o desenvolvimento cognitivo do aluno, atribuindo responsabilidades à escola, professores, família, sistema e aos próprios alunos.

Palavras-chave: Políticas públicas. Fracasso escolar. Escola pública. Evasão escolar.

Abstract

School failure is a theme that covers several categories of study, as it is discussed and analyzed from different angles, since this phenomenon affects mainly public schools, which are mostly attended by the less favored classes, which makes noticeable who is the main focus of school failure. In this nature, the present study is a master's thesis that incorporates in its content approaches on "Public education policies: school failure in the context of public schools in São Luiz Gonzaga do Maranhão and whose main objective was to understand and analyze the strategies and the school's influences on the performance of identifying the main factors associated with school failure of elementary school students at Escola Deputado Luís Rocha and Escola Municipal Reunida Herculanô Parga in São Luís Gonzaga do Maranhão/MA. The research methodology referred to in this work is exploratory-descriptive research with a qualitative and quantitative approach, having as target audience managers, coordinators, teachers, students from the referenced schools and parents and/or guardians of the students taken as the study sample. From the completion of this work, it is believed that it is essential to promote moments of study, reflection, discussion and debates at school, involving the different segments, as these moments tend to contribute to a new pedagogical thinking, aiming that the school contribute, play a significant role with regard to reducing school failure and understand that your role is fundamental in this aspect, that is, it goes beyond the transmission of content, exercise planning, application of tests and distribution of grades. The school needs to look at and understand this student who enters the school space, and for that, planning is a fundamental element in the actions and activities proposed to the students. The conclusion of this represents a rethinking about the culture of school failure and the intervening factors that result in states of school dropout, failure, repetition and dropout, compromising the student's cognitive development, attributing responsibilities to the school, teachers, family, system and to themselves students.

Keywords: Public policies. School failure. Public school. School dropout.

Resumen

El fracaso escolar es un tema que abarca varias categorías de estudio, ya que se discute y analiza desde diferentes ángulos, ya que este fenómeno afecta principalmente a las escuelas públicas, las cuales son atendidas en su mayoría por las clases menos favorecidas, lo que hace notar quién es el foco principal de la escuela. falla. En esta naturaleza, el presente estudio es una tesis de maestría que incorpora en su contenido enfoques sobre "Políticas públicas de educación: fracaso escolar en el contexto de las escuelas públicas en São Luiz Gonzaga do Maranhão y cuyo objetivo principal fue comprender y analizar las estrategias y la Influencias de la escuela en el desempeño de la identificación de los principales factores asociados con el fracaso escolar de los estudiantes de la escuela primaria en Escola Deputado Luís Rocha y Escola Municipal Reunida Herculano Parga en São Luís Gonzaga do Maranhão / MA. La metodología de investigación a la que se hace referencia en este trabajo es una investigación exploratoria-descriptiva con un enfoque cualitativo y cuantitativo, teniendo como público objetivo a los gestores, coordinadores, docentes, alumnos de las escuelas referenciadas y padres y / o tutores de los alumnos tomados como muestra de estudio. A partir de la realización de este trabajo, se cree que es fundamental promover momentos de estudio, reflexión, discusión y debate en la escuela, involucrando a los diferentes segmentos, ya que estos momentos tienden a contribuir a un nuevo pensamiento pedagógico, buscando que la escuela contribuya , juegan un papel importante en la reducción del fracaso escolar y comprenden que su papel es fundamental en este aspecto, es decir, va más allá de la transmisión de contenidos, planificación de ejercicios, aplicación de pruebas y distribución de calificaciones. La escuela necesita mirar y comprender a este estudiante que ingresa al espacio escolar, y para eso, la planificación es un elemento fundamental en las acciones y actividades que se proponen a los estudiantes. La conclusión de esto representa un replanteamiento de la cultura del fracaso escolar y los factores intervinientes que resultan en estados de deserción, fracaso, repetición y deserción escolar, comprometiendo el desarrollo cognitivo del estudiante, atribuyendo responsabilidades a la escuela, docentes, familia, sistema y a ellos mismos estudiantes.

Palabras clave: Políticas públicas. Fracaso escolar. Escuela pública. Abandono de escuela.

Índice de abreviaturas e siglas

AEE	Atendimento Educacional Especializado
ANA	Avaliação Nacional de Alfabetização
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
CF	Constituição Federal
CONAES	Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior
EAD	Educação a Distância
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEC	Ministério da Educação
PMDE	Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio
PNE	Plano Nacional de Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SECAD	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior
SNE	Sistema Nacional de Educação

Lista de quadros

Quadro 1 – Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão	111
Quadro 2 – Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão - Evolução do número de matrículas por período (2005 a 2018)	111
Quadro 3 – Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão - Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade	112
Quadro 4 – Caracterização da amostra – Escola Deputado Luis Rocha	124
Quadro 5 – Caracterização da amostra – Escola Municipal Reunida Herculano Parga	124
Quadro 6 – Fatores que influenciaram na escolha pelo trabalho de gestão e/ou de coordenação pedagógica	130
Quadro 7 – Ações de combate à evasão escolar entre coordenação pedagógica com relação ao tempo de serviço.....	131
Quadro 8 – Formação acadêmica e especializada dos docentes	138
Quadro 9 – Fatores que influenciaram na escolha pelo exercício docente	139
Quadro 10 – Ações de combate à evasão escolar entre docentes das escolas com relação ao tempo de serviço e exercício docente.....	140

Lista de gráficos

Gráfico 1 – Estudantes reprovados no ensino fundamental (anos iniciais e finais) e no ensino médio em escolas públicas municipais e estaduais	96
Gráfico 2 – Taxas de reprovação no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e no Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	97
Gráfico 3 – Taxas de reprovação, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	98
Gráfico 4 – Taxas de reprovação, por dependência administrativa, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	99
Gráfico 5 – Abandono escolar, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019.....	101
Gráfico 6 – Taxas de abandono escolar no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	102
Gráfico 7 – Taxas de abandono, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	103
Gráfico 8 – Taxas de abandono, por dependência administrativa, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	104
Gráfico 9 – Distorção idade-série no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais – 2019.....	105
Gráfico 10 – Taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)	106
Gráfico 11 – Distorção idade-série, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%) .	107
Gráfico 12 – Evolução do IDEB – Escola Municipal Deputado Luis Rocha	114
Gráfico 13 – Indicador de fluxo – Escola Municipal Deputado Luis Rocha	114
Gráfico 14 – Evolução das taxas de aprovação anos iniciais – Escola Municipal Deputado Luis Rocha.....	115
Gráfico 15 – Evolução das notas da Prova Brasil no 9º ano – Escola Municipal Deputado Luis Rocha.....	116
Gráfico 16 – Evolução do IDEB – Escola Municipal Herculano Parga	117

Gráfico 17 – Evolução das taxas de aprovação nos anos iniciais – Escola Municipal Herculano Parga	117
Gráfico 18 – Evolução das notas da Prova Brasil no 9º ano – Escola Municipal Herculano Parga	118
Gráfico 19 – A importância do acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos	159
Gráfico 20 – Interesse em freqüentar a escola.....	160
Gráfico 21 – Outras atividades exercidas além dos estudos	160
Gráfico 22 – A escola e a função de formação dos alunos.....	161
Gráfico 23 – Importância da relação família – escola no processo de escolarização	162
Gráfico 24 – Motivação dos pais no processo ensino aprendizagem	162
Gráfico 25 – Fatores que contribuem para o fracasso escolar	163

Lista de tabelas

Tabela 1 - Números e taxas de reprovação, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 98

Tabela 2 - Números e taxas de abandono, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais – 2019..... 103

Lista de figuras

Figura 1 - Mapa do acompanhamento à frequência escolar dos beneficiários PBF (2007 – 2019.....	39
Figura 2 - Mapa de Localização do Município de São Luís Gonzaga – Maranhão	109
Figura 3 - Vista aérea de São Luiz Gonzaga do Maranhão	110
Figura 4 - Vista parcial de São Luiz Gonzaga do Maranhão	110
Figura 5 - Indicador de aprendizado – Escola Municipal Deputado Luis Rocha	115
Figura 6 - Indicador de aprendizado – Escola Municipal Herculano Parga	118

Lista de anexos

Anexo I - Termo de Consentimento da Instituição	182
Anexo II - Termo de Consentimento Informado	184
Anexo III - Figura com atividade realizada na quadra de esportes da Escola Municipal Deputado Luis Rocha.....	185
Anexo IV - Figura com atividade pedagógica e evento cultural da Escola Municipal Deputado Luis Rocha.....	185
Anexo V - Figura com amostra da gestão escolar, coordenadores e amostra de professores da Escola Municipal Deputado Luis Rocha.....	186
Anexo VI - Figura com fachada da Escola Municipal Herculano Parga	186
Anexo VII - Projeto tabuadão da Escola Municipal Herculano Parga.....	187
Anexo VIII - Projeto tabuadão da Escola Municipal Herculano Parga.....	187
Anexo IX - Momento de acolhimento pós-pandemia da Escola Municipal Herculano Parga	188

Índice

INTRODUÇÃO	19
1 Justificação e delimitação do tema	22
2 Problematização	24
3 Objetivos	28
3.1 Objetivo geral	28
3.2 Objetivos específicos	28
4 Estrutura	29
CAPÍTULO 1 – POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITO À EDUCAÇÃO: O MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO E O SUSTENTO JURÍDICO	32
1.1 A educação como política pública	32
1.2 Políticas públicas e direito à educação	34
1.3 A Constituição Federal de 1988 e o direito à educação	40
CAPÍTULO 2 – O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: IGUALDADE DE CONDIÇÕES PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA	48
2.1 O Sistema Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96: a proposta de uma educação de qualidade e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola	52
2.1.1 Educação de Jovens e Adultos	55
2.1.2 Educação especial	57
2.2 Organização da educação nacional	58
2.2.1 Gestão democrática dos estabelecimentos de ensino	66
2.3 Educação Básica	68
2.3.1 Ensino Infantil	69
2.3.2 Ensino Fundamental	71
2.3.3 Ensino Médio	72
CAPÍTULO 3 - O FRACASSO E A EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA	76
3.1 Evasão Escolar: causas e consequências	82
3.2 Fatores intervenientes do fracasso e evasão escolar	86
CAPÍTULO 4 - O FRACASSO ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS E O CONTEXTO DAS ESCOLAS REFERENCIADAS EM SÃO LUIZ GONZAGA DO	

MARANHÃO: UMA NOVA PERSPECTIVA À LUZ DAS PROPOSTAS DE ENFRENTAMENTO.....	92
4.1 O município de São Luiz Gonzaga do Maranhão e o contexto educacional	108
4.2 O desenho da realidade educacional da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga	112
CAPÍTULO 5 – TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	120
5.1 Tipo de estudo.....	120
5.2 Pesquisa documental	122
5.3 Estudo empírico	123
<i>5.3.1 Instrumento de recolha de dados</i>	<i>123</i>
<i>5.3.2 Caracterização da amostra</i>	<i>123</i>
<i>5.3.3 Realização do pré-teste</i>	<i>124</i>
<i>5.3.4 Processo de recolha e análise de dados.....</i>	<i>124</i>
<i>5.3.4.1 Pedido de autorização.....</i>	<i>125</i>
<i>5.3.4.2 Contato com o público-alvo</i>	<i>125</i>
<i>5.3.4.3 A recolha de dados e taxa de resposta</i>	<i>125</i>
CAPÍTULO 6 – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	128
6.1 Possíveis intervenções para a problemática	164
CONCLUSÃO	170
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	175
ANEXOS	181

INTRODUÇÃO

“Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa.

Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso aprendemos sempre”

(Paulo Freire)

INTRODUÇÃO

As considerações iniciais acerca da temática que se aborda neste trabalho de dissertação de mestrado remetem à assertiva de que o fracasso escolar é uma problemática persistente no cenário educacional brasileiro e que já na década de 1930 configurava-se como objeto de estudo entre pesquisadores e teóricos. Tal consideração remete aos estudos apresentados por Patto (2016, p. 39) com registros sobre “A produção do fracasso escolar” em que o autor indica “sua antiguidade e persistência relatando que já na década de trinta do século XX, estatísticas caracterizavam grandes índices de evasão e reprovação logo no início da escolaridade”.

Ressalta-se nesse sentido que os estudos sobre este fenômeno perverso chamado fracasso escolar, não se configura como recente objeto de análise e compreensão de estudiosos, teóricos e profissionais da área da educação, pelo contrário, remonta uma trajetória histórica a partir da década de 1960 de onde se podem listar autores como Patto (1990), Ribeiro (1990), Collares e Moysés (1996), Oliveira (1999) e Sawaya (2002), dentre outros que com suas apresentações revelaram que a questão do fracasso escolar ganhou maior relevância e passou a ser vista e tratada como um sintoma social (Bossa, 2002).

Assim, esse nosso trabalho vai tomando forma e relevância considerando-se que o fracasso escolar excede os limites do espaço físico da escola, da sala de aulas, do fazer pedagógico dos professores, das deficiências dos alunos e adentra em uma dimensão mais ampla de complexidades, aquelas que envolvem concepções de que o fracasso escolar deriva de que questões patológicas, psicométricas e sociopolíticas, ampliando assim um leque de possibilidades na busca pela compreensão das causas e feitos desta mazela educacional que permanece significativamente na escola ainda no século XXI.

Para que se possa ter uma ideia do retrato da realidade educacional brasileira e que nos influencia a buscar conhecer mais sobre o fracasso escolar, basta aportarmos na literatura de Pedro Demo (2018) em que o autor remete que atualmente, segundo dados disponíveis, a regra no Brasil é aprender mal na escola. Com amparo institucional sobre o fracasso escolar em escolas públicas, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2018) apresenta dados de que o Brasil é o país que mais reprova alunos no Ensino Fundamental em relação aos outros do

Cone Sul (Argentina, Chile, Paraguai e Uruguai). Assim considera-se que o sistema educacional brasileiro depara-se com o problema do fracasso escolar que caracteriza-se como uma epidemia terrível erguida sob os pilares da evasão e da repetência que se alastra de forma determinante dentro da escola pública.

Nesse sentido, chama-se atenção para o fato de o sistema educacional busca constantemente um culpado a quem possa deferir o motivo da existência do fracasso escolar, apontando quase sempre o aluno, o meio ao qual faz parte, sua situação econômica, a falta de estrutura familiar, dentre outros, esquecendo-se da necessidade de um olhar mais enfático voltado as práticas pedagógicas e a formação docente, haja vista que os profissionais da educação são parte integrante e de fundamental importância na eficácia do processo de ensino-aprendizagem.

Diante do exposto, pôde-se perceber que o fracasso escolar é um tema que abrange diversas categorias de estudo, pois o mesmo é discutido e analisado por diversos ângulos, uma vez que esse fenômeno assola principalmente as escolas públicas, as quais são freqüentadas em sua maioria pelas classes menos favorecidas, o que torna perceptível quem é o foco principal do fracasso escolar.

Assim o estudo que ora se realiza remete a indagações e questionamentos que perpassam os limites da curiosidade e adentram no âmbito do conhecimento da realidade que se deparam as escolas públicas de São Luiz Gonzaga do Maranhão no tocante ao fracasso escolar. Dessa forma questiona-se porque diante de reformas educacionais, estudos e pesquisas pontuais a esta temática e inúmeras ações já realizadas no Brasil, por que tamanha é a precariedade geral do sistema escolar? O desafio de entender as razões da dificuldade na aprendizagem escolar persiste e é objeto de pesquisas nos meios acadêmicos e serviu como propósito para o desenvolvimento deste trabalho.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2021), no ensino fundamental, foram registradas 26,7 milhões de matrículas, 3,5% a menos do que em 2016, distribuídos entre 179.533 escolas. A queda no número de matrículas foi maior nos anos iniciais (4,2%) do que nos anos finais (2,6%) dessa etapa educacional. De acordo com o censo, a rede municipal é a principal responsável pela oferta dos anos iniciais do fundamental (68,1% das matrículas) e, nos anos finais, apesar do equilíbrio entre as redes municipais (43,0%) e estaduais (41,4%), há variações em relação a esse aspecto, a depender da unidade da Federação.

Nos programas de Pós-Graduação em nível de mestrado e doutorado, o fracasso escolar vem inquietando pesquisadores, no qual surge a necessidade de ações pontuais para resolver tal problemática. Nessa perspectiva insere-se esse nosso desafio de compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental na Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão.

Há de se considerar que ao se fazer a opção por ingressar neste programa de Pós-Graduação em Ciências da Educação com ênfase em Supervisão Escolar e voltar-se a atenção para as questões relacionadas às políticas públicas de educação com ênfase ao fracasso escolar no contexto da escola pública do Estado do Maranhão, reportamo-nos a uma trajetória acadêmica como graduado em Letras e como profissional docente trabalhando em escola pública com classes de alunos do 6º ao 9º ano, situação que nos coloca a par de estados de fracasso escolar decorrente de inúmeros fatores.

Essa condição nos fez despertar para o desenvolvimento deste trabalho de dissertação de mestrado no sentido de que se possa de alguma forma contribuir com a redução ou minimização dessa situação peculiar nas escolas do município considerando uma trajetória de 22 anos de trabalho voltado à educação e o compromisso assumido perante a comunidade escolar, as instituições escolares e a sociedade, de fazer do trabalho docente-educativo um instrumento de luta e transformações da realidade social dos alunos.

Ressalta-se a importância da construção do conhecimento e dos saberes adquiridos a partir das disciplinas curriculares deste programa de mestrado em ciências da educação com ênfase à supervisão escolar, onde se pode aprofundar estudos a partir de disciplinas como Planejamento e supervisão organizacional; Supervisão pedagógica; Formação e desenvolvimento profissional de professores; Lideranças e culturas organizacionais; Avaliação institucional; Supervisão pedagógica e observação de aulas; Avaliação em educação; Didática das ciências; Didática do português; Didática da matemática, além de adquirir experiências na construção de trabalhos acadêmicos e científicos a partir das ênfases dadas pelas disciplinas Metodologia da investigação I e II com suporte com suporte do Seminário

de acompanhamento do trabalho de projeto ou dissertação com culminância ao Trabalho de projeto ou dissertação final.

Por fim, considera-se este momento como o reflexo de um trabalho comprometido do Instituto, dos professores do Mestrado e dos alunos no sentido de expor o que de melhor foi transmitido e aprendido resultando na escolha, desenvolvimento e apresentação deste estudo que enfoca os aspectos mais relevantes das políticas públicas em educação, delimita o tema enfatizando o fracasso escolar no contexto da Escola Pública do Estado do Maranhão centralizando a atenção para o âmbito das Escolas Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão.

1 Justificação e delimitação do tema

No momento em que o estudo incorpora em suas abordagens as políticas públicas de educação, delimita-se a temática de estudo ao fracasso **escolar** no contexto da Escola Pública de São Luiz Gonzaga do Maranhão no sentido de que se possa compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA.

Considerando-se a relevância do estudo no âmbito das escolas públicas alguns aspectos foram levados em consideração de forma que com o desenvolvimento do trabalho se consiga levantar questionamentos e reflexões acerca do fracasso escolar nas escolas tomadas como referência para a pesquisa, além de ampliarmos os horizontes do saber na conquista do entendimento sobre as causas e fatores que contribuem para a existência desse problema que assola a educação brasileira ao longo de vários anos e que vem se agravando de forma gradual e produzindo sérios transtornos ao cenário da realidade educacional em nosso município.

Assim, considera-se relevante assinalar que se torna urgente e necessário mudar o foco das discussões e voltar um olhar reflexivo e inovador diante dos paradigmas tradicionalmente impostos a quem deposita na educação a esperança de uma vida digna, e que acredita ser a escola o único meio de transformação de

sua realidade. Para isso, este trabalho foi sendo conduzido obedecendo as seguintes na tentativa de que o passo a passo de sua construção se pudesse refletir no âmbito da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA., acerca de quais as estratégias e critérios utilizados pela escola, que possam através dos fatores associados às causas do fracasso escolar se obter um desempenho satisfatório no processo ensino e aprendizagem? De que modo os profissionais envolvidos buscam minimizar essa problemática, inserida no contexto da educação? Observando a importância da família no processo ensino aprendizagem, como elas podem participar em parceria com a escola, objetivando resolver de forma criativa e significativa na resolução dos problemas relacionados ao fracasso escolar?

Essas questões se tornam relevantes no momento em que se busca justificar a elaboração deste trabalho de dissertação e remetem à importância dos professores no processo ensino-aprendizagem através a função de ensinar, mediar o conhecimento de seus alunos, ajudá-los a encontrar a via que os levará a progredir.

Assim emergiu o despertar para este tema, a partir da observação em instituições de ensino, onde é visível o alto índice de estudantes que hora evadem, reprovam ou passam de ano sem se quer ter desenvolvido o mínimo necessário para compreender pequenos enunciados, que possam permear seu próprio cotidiano, tornam-se parte de um ciclo vicioso, onde passam ano após ano freqüentando escolas, as quais por conta de diversos fatores terminam não exercendo seu principal papel, ou seja, promover a educação e formar um cidadão autônomo e atuante na sociedade.

Ao longo da elaboração do trabalho a partir da catalogação de todas as informações necessárias para a construção de um marco teórico consistente em informações relevantes sobre o tema, com a aplicação dos instrumentos de pesquisa, análise e apresentação dos resultados, resta um entendimento, aquele que vislumbra o fato de que discutir e tentar solucionar o problema do fracasso escolar nas escolas públicas não é tarefa fácil, é necessário que os envolvidos no processo pedagógico reflitam sobre os elementos históricos, os quais ajudam a compreender esse fenômeno e as relações existentes com os condicionantes sócio-econômico-políticos e culturais.

2 Problematização

Ao se apresentar a situação problema do estudo considera-se relevante apresentar algumas abordagens reflexivas no tocante ao fracasso escolar no sentido de que se possa nortear o estudo moldado em questões norteadoras que possibilitarão uma aproximação maior da problematização com os objetivos que se pretende alcançar com a sua elaboração.

Diante disso, quando se faz referência aos altos índices de evasão e de repetência que ainda atinge a escola pública, desperta-se para a necessidade de que sejam destinados maiores esforços e recursos para possibilitar o enfrentamento dessa situação que se configura como uma problemática que se faz presente na pauta de debates envolvendo a escola pública e o ensino público brasileiro, notadamente, o ensino fundamental.

No entanto, diante dessa problemática do fracasso escolar há de se chamar atenção para o fato de que o seu enfrentamento e o de outros problemas relacionados ao ensino público e à escola pública não se resolverão somente a partir de Decretos e Leis. É importante que todos os envolvidos no processo pedagógico de ensino e aprendizagem estabeleçam metas e passem a refletir sobre os condicionantes históricos que ajudam a compreender esse fenômeno e as relações existentes com os fatores sócio-econômico-políticos e culturais. Esses fatores remetem à realidade que envolve a escola brasileira e o ensino público e as contradições presentes em cada uma delas.

Assim torna-se relevante ressaltar o que apresenta Nagel em trabalho sobre “Avaliação, Sociedade e Escola: fundamentos para reflexão” onde afirma que:

A escola não pode esperar por Reformas Legais para enfrentar a realidade que lhe afoga. Além do mais, a atitude de esperar “por decretos” [...] reflete o descompromisso de muitos e a responsabilização de poucos com aquilo que deveria ser transformado. A escola tem uma vida interior que, sem ser alterada por códigos legislativos, pode trabalhar com o homem em nova dimensão, bastando para isso que seus membros se disponham a estabelecer um novo projeto de reflexão e ação (2018, p. 10).

Vislumbrar uma nova realidade e desenhar um novo retrato da realidade educacional brasileira seria o primeiro passo para que aqueles que necessitam da escola pública. Desenvolver o trabalho pedagógico de forma a possibilitar condições

para o enfrentamento do fracasso escolar, em nosso entendimento, vai além da evasão e da repetência, é um fenômeno que se caracteriza também na aprovação, porém, com baixo índice de aprendizagem.

Constata-se essa assertiva a partir dos do INEP/SAEB (2019) que revelam que o ensino fundamental teve crescimento nas médias de matemática e a média dos anos finais da etapa também evoluiu em língua portuguesa. O resultado dos anos iniciais foi o mesmo da edição de 2017 na avaliação de português e o desempenho de unidades da Federação teve queda na variação da média dessa disciplina em 2019. A proficiência caiu em 12 estados, no rendimento do 5º ano; e em nove estados, no 9º ano. Mesmo assim, dez unidades conseguiram notas maiores que a média nacional de 214,6 pontos, no 5º ano; e de 260,1, no 9º.

Ainda segundo o Instituto, na avaliação de matemática, o panorama do ensino fundamental foi melhor. Apenas dois estados tiveram uma variação negativa na proficiência média do 5º e do 9º ano, entre 2017 e 2019: Rondônia e Roraima. Além disso, 11 unidades da Federação conseguiram alcançar as metas nacionais de cada etapa de ensino, que correspondem a 227,9 pontos, no 5º ano; e 263, no 9º (INEP/SAEB, 2019).

Na mesma assertiva, outro destaque foi o aumento, entre 2017 e 2019, nas porcentagens de estudantes em alguns dos níveis mais altos das escalas de proficiência e a diminuição em alguns dos níveis mais baixos. Os resultados indicam uma melhora no sistema educacional, em termos de desempenho (INEP/SAEB, 2019).

A partir das apresentações do INEP/SAEB retomam-se as abordagens sobre o fracasso escolar considerando a assertiva de Patto (2019) em trabalho sobre “A produção do fracasso escolar” onde a autora formulou importantes contribuições no sentido de romper com o estigma de que fracasso é culpa do aluno ou de sua família e alerta para a presença dos determinantes institucionais e sociais na produção do fracasso escolar, do que problemas emocionais, orgânicos e neurológicos, Rompendo, assim, com as visões psicologizantes, ou da carência cultural, que se tornaram comuns nas falas e nas práticas entre os educadores e nas políticas oficiais.

A partir das exposições da autora rememora-se o fracasso escolar a partir de um contexto histórico onde se torna possível observar que os seus determinantes têm sido atribuídos muito mais aos fatores internos à criança, colocando em

segundo plano os fatores externos à escola. No entanto, sabemos que as práticas pedagógicas exercem um papel fundamental nas condições de educabilidade da criança, questão pouco discutida entre os educadores.

A problemática remete a um dos mitos mais expressivos sobre o fracasso escolar que permeia as explicações dos professores sobre esse fenômeno. De acordo com Patto (2019) os professores explicam que a criança carente não aprende. Outro mito utilizado para explicar o fracasso, é o da carência dos professores, mal preparados e desmotivados.

O que se pode observar a partir de tantos mitos e explicações infundadas que se distanciam da realidade e da necessidade da reversão nos quadros e taxas de fracasso escolar é que esses mitos têm sido utilizados para isentar a escola e seus profissionais na produção do fracasso escolar, mas, para superá-los, faz-se necessário ter conhecimento de quais são seus determinantes, pois só isso permitirá a escola enfrentá-los.

Ainda segundo apresentações de Patto (2019), a escola deve desempenhar o seu papel de mediadora no processo de transmissão-assimilação do conhecimento científico, de forma que venha a auxiliar no desenvolvimento de cidadãos críticos, capazes de contribuir para a transformação dessa sociedade na qual vivemos, em uma sociedade realmente democrática.

Notadamente que a qualidade da educação não se restringe somente aos aspectos sociais, há de se levar em consideração todo o contexto que envolve o processo ensino-aprendizagem incluindo principalmente a qualidade do trabalho desenvolvido pelo professor no seu cotidiano, o convívio no ambiente escolar, as experiências positivas e negativas.

Nessa perspectiva, Almeida (2019) refere que a ação da escola não se limita ao cumprimento da instrução, mas principalmente à função de desenvolver a personalidade da criança, portanto para isto acontecer de forma eficaz a mesma não deve se conservar alheia aos conhecimentos pré-determinados, pelo contrário, atentar-se aos aspectos relacionados a atividades de conhecimentos propícias ao desenvolvimento mental e pessoal.

Pelas apresentações da autora compreende-se que a ação, compromisso e responsabilidade da escola em relação ao processo de instrução, ultrapassam os limites das regras e processos burocráticos e envolvem as trocas e as relações que devem existir entre a escola, professores, alunos, família, comunidade. Nessa

natureza, os discursos acerca dos problemas de aprendizagem e do fracasso escolar como reflexo do baixo desempenho e rendimentos dos alunos nas escolas públicas, recaem sobre buscar subsídios para entender e ajudar o aluno que se encontra desajustado, tendo como ponto de partida no diagnóstico dos alunos e professores, os quais são sujeitos ativos do processo ensino-aprendizagem.

No contexto que envolve o professor, seu papel é instigar e despertar no seu educando o prazer no aprender, criando situações favoráveis em sala de aula, buscando envolvê-los e ser envolvido por capacidade de sentir, agir e reagir.

Na perspectiva da escola destaca-se que o âmbito escolar é um dos aspectos mais importantes na vida de um cidadão, uma vez que nela são depositadas as mais profundas expectativas para um mundo melhor. Assim, a dimensão da escola ultrapassa o sentido de formação científica e torna-se um alicerce para ascensão social. Por isso, quando algo não vai bem ao processo da aprendizagem surge o sentimento de fracasso, resultante desta dificuldade de aprender.

Os referenciais de Rubinstein (2016) em trabalho intitulado “Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos” a autora argumenta que na realidade, o mesmo espaço visto como instrumento de transformação é também caracterizado por produzir situações de injustiça e desigualdade, uma vez que a escola tem sua estrutura voltada para atender a um “aluno ideal” e considera que a escola é responsável por parcela significativa da formação do ser humano.

Como este item se incorpora ao problema do estudo, destacam-se algumas questões relacionadas ao fracasso escolar, considerando-se que esse tema tornou-se polêmico há vários anos e tem se tornado cada vez mais discutido no âmbito das políticas públicas educacionais, no ambiente escolar, entre professores, alunos, família e comunidade.

Dessa forma foram eleitas as seguintes questões norteadoras como foco à obtenção de respostas ao problema de estudo:

- Como a escola, coordenação pedagógica, professores, alunos e família veem a relação educação e fracasso escolar na Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA?
- Como os profissionais envolvidos com o processo ensino-aprendizagem buscam minimizar essa problemática inserida no contexto da educação?

- O que esses profissionais consideram mais importante para contenção do fracasso escolar?
- Quais avanços têm sido notados na Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município quanto ao fracasso escolar?
- Como as escolas têm proporcionado ou estimulado a relação da família e poder público quanto às causas do fracasso escolar?

3 Objetivos

3.1 Objetivo geral:

- ✓ Compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA.

3.2 Objetivos específicos

Para dar resposta ao objetivo geral, foram definidos os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar quais os aspectos individuais, familiares, escolares e sociais que estão relacionados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental;
- ✓ Oportunizar acerca dos métodos atuais, reflexões sobre a avaliação do desempenho escolar;
- ✓ Identificar estratégias como políticas pedagógicas essenciais a serem utilizadas pelos educadores para melhorar o desenvolvimento do aluno no âmbito escolar, social e familiar;
- ✓ Compreender a partir da perspectiva do professor as estratégias de identificação do aluno levando em consideração o baixo rendimento, bem como os manejos adotados com os alunos que apresentarem baixo desempenho ou fracasso escolar.

4 Estrutura

Contextualizando o tema do estudo, apresentam-se três vertentes que servirão como fio condutor para a construção do trabalho dissertativo.

Parte-se inicialmente de um marco teórico onde se incorporam ao estudo abordagens sobre políticas públicas e direito à educação com ênfase ao marco teórico-metodológico e o sustento jurídico onde se incorporam a esta unidade aspectos relacionados à educação como política pública, políticas públicas e direito à educação, a Constituição Federal (CF) de 1988 e o direito à educação. Em seguida apresenta-se o sistema nacional de educação e a realidade educacional brasileira com foco à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola retratando-se o Sistema Nacional de Educação e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 e a proposta de uma educação de qualidade e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, aspectos gerais relacionados à Educação de Jovens e Adultos, Educação especial, Organização da educação nacional, Gestão democrática dos estabelecimentos de ensino e Educação Básica. Em continuidade incorporou-se ao estudo o contexto do fracasso e a evasão escolar no contexto da escola pública brasileira destacando-se a evasão Escolar: causas e conseqüências e os fatores intervenientes do fracasso e evasão escolar. Ao final apresenta-se a realidade escolar maranhense: o contexto das escolas públicas referenciadas em São Luiz Gonzaga do Maranhão.

Seguidamente, um marco metodológico onde se descreve o percurso metodológico do estudo, desde a escolha do tema, elaboração do projeto de pesquisa até a construção do trabalho de conclusão de mestrado e sua apresentação à uma banca examinadora. Nessa etapa se apresenta que o estudo será realizado no Brasil, em São Gonzaga do Maranhão com foco a um estudo de caso na Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga. Ressalta-se nesse contexto a relevância do tema, suas particularidades e especificidades considerando-se a notoriedade e o papel relevante de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem com foco à redução e/ou minimização dos casos de fracasso escolar

Finalmente, um marco analítico onde estão apresentadas as informações recolhidas junto ao público-alvo da pesquisa, a análise dos dados e as relações existentes entre o que se encontrou com a pesquisa e os achados da literatura para

fundamentação teórica das apresentações dos investigados. Inseriu-se nesta unidade as possíveis intervenções para a problemática,

Ao final do estudo o Marco Conclusivo, apresentando-se as conclusões, implicações do fracasso escolar no contexto das escolas, coordenadores pedagógicos, professores, alunos e família, bem como as limitações ao estudo e propostas de estudos futuros.

Em seguida a lista dos referenciais bibliográficos que serviram como aporte teórico-metodológico para o desenvolvimento desta dissertação de mestrado.

CAPÍTULO 1

POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITO À EDUCAÇÃO: O MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO E O SUSTENTO JURÍDICO

“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 1 - POLÍTICAS PÚBLICAS E DIREITO À EDUCAÇÃO: O MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO E O SUSTENTO JURÍDICO

O marco teórico que se passa a apresentar a partir deste capítulo encontra-se fundamentado nos referenciais de autores como Colares (2015), Saviani (2016), Costa (2018), Tommasi (2018), Viriato (2018), Haddad (2018), Rodrigues (2018), dentre outros que em suas abordagens sobre a educação como política pública, a realidade educacional brasileira, os níveis de ensino com ênfase ao ensino fundamental, contextualização dos aspectos mais relevantes sobre o fracasso escolar em sua dimensão histórica, conceitual, causas, elementos envolvidos, resultados de Institutos, amparo legal da Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, contribuíram de forma significativa com seus referenciais para a construção do marco teórico deste trabalho de dissertação.

O marco teórico encontra aporte na literatura especializada com referências dos autores e entendimento deste mestrando a partir do pensamento expresso por cada um deles, buscando-se assim consolidar o conhecimento adquirido e a percepção acerca da problemática que envolve o fracasso escolar nas escolas públicas.

1.1 A educação como política pública

Ao se fazer referência às políticas públicas, há de se levar em conta que a política educacional não está dissociada do contexto mais amplo, portanto não deve ser estudada, avaliada, analisada em seus aspectos mais valorativos, distanciada das políticas sociais, considerando-se que o cenário educacional brasileiro se insere no contexto da realidade social brasileira.

Nesse sentido, encontrou-se nos referenciais de Colares (2015) em tese de doutorado sobre “Políticas públicas na educação” que:

A política educacional está inserida no rol das chamadas políticas sociais formuladas e executadas pelos governos nacionais, tendo em vista minimizar a desigual distribuição de riqueza e de oportunidades nas sociedades resultantes do desenvolvimento do modo de produção capitalista, que privilegia – na prática – o individualismo e o crescimento econômico, em detrimento da melhoria das condições de vida para o conjunto da população, embora os discursos políticos digam o contrário (COLARES, 2015, p. 11).

A partir de uma visão mais democrática da educação de das políticas educacionais, Saviani (2016) em análise sobre a nova LDB e o novo plano nacional de educação, caracterizando as políticas educacionais remete que, à medida que esse tipo de sociedade se constitui, como seu elemento regulador, um Estado, consequentemente capitalista, a “política econômica” impulsionada por esse Estado, tendo em vista o desenvolvimento e a consolidação da ordem capitalista, favorecerá os interesses privados sobre os interesses da coletividade.

Ainda de acordo com os referenciais do autor, configura-se, assim, o caráter anti-social da “política econômica”, cujos efeitos, entretanto, contraditoriamente, atuam no sentido de desestabilizar a ordem capitalista em lugar de consolidá-la. Para contrabalançar esses efeitos é que se produz, no âmbito do Estado, a “política social”, abrangendo ações nas áreas da saúde, previdência e assistência social, cultural, comunicações e educação, a qual nos interessa particularmente neste trabalho (SAVIANI, 2016).

Nessa natureza a compreensão que se tem é a de que a vinculação da política educacional com os interesses políticos mais amplos transparece os diferentes graus de entendimento do papel do poder público diante das efetivas demandas sociais vinculadas às políticas públicas de educação, em todas as suas dimensões, notadamente àquelas que tratam das questões relacionadas ao financiamento da educação, repasse de verbas para a educação, aprovação de planos e projetos na área da educação, enfim, o que se espera ao cabo, é que os resultados dessas relações resultem em aspectos positivos para o desenvolvimento da educação e do ensino aprendizagem.

Quando se remonta a historicidade das políticas públicas do Brasil consegue-se perceber claramente a descontinuidade de sua existência, marcada por momentos de atenção e outros de certo descaso, considerando-se que há mais de 70 anos o Brasil busca, incessantemente, formular estruturalmente suas ações para a educação; muitas foram as tentativas e com certeza não foram em vão.

Na atualidade, já se pode notar muitos avanços através de legislação, das discussões da educação em seminários e encontros, bem como do acesso ao ensino para a maioria da população (embora se saiba que somente o ingresso não seja o bastante; é preciso assegurar a permanência dos alunos na escola). Assim, em continuidade às abordagens deste capítulo no item seguinte se incorpora ao marco metodológico as políticas públicas e o direito à educação.

1.2 Políticas públicas e direito à educação

Primariamente pode se considerar que no tocante às análises sobre as políticas públicas, deve-se levar em consideração um contexto de abordagens e referenciais teóricos relacionados ao marxismo, elitismo, pluralismo, etc., e notadamente a partir de vários atores políticos, como o Estado, gestores públicos, sociedade civil organizada, cidadão comum e outros.

Nessa perspectiva revela-se que ao dissertar sobre Políticas Públicas, Rodrigues (2018) considera que esta seja o processo pelo qual os diversos grupos que compõem a sociedade, apesar de possuírem interesses divergentes, tomam decisões que acabam por condicionar toda a sociedade, levando a uma política comum.

Nesse entendimento, vislumbra-se que uma de suas características principais é que políticas públicas constituem-se de decisões e ações que estão revestidas da autoridade soberana do poder público. Nessa assertiva Rodrigues refere que:

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela diversidade social e de identidades, com expectativas diferentes sobre a vida e sobretudo com instrumentos peculiares para se alcançar essas expectativas. Sabe-se também que há duas formas de solução desses conflitos, ou seja, pela força (coerção) ou pela ação política (2018, p. 14).

Considerando-se os atores políticos a que a autora se refere, merece destacar que, para que essas ações surtam efeito positivo – ou seja, para que as políticas transformem uma sociedade (diversificada e complexa) de forma pacífica –. Pelas expressões da autora:

É preciso que os atores políticos demonstrem capacidade não só para diagnosticar e analisar a realidade social, econômica e política em que vivem, mas também para interagir e negociar de forma democrática com os diferentes atores envolvidos no processo (RODRIGUES, 2018, p. 25).

Com a Lei LDB nº 9394/96 de Diretrizes e Bases da Educação foram estabelecidas as diretrizes e bases da educação nacional. Essa Lei tornou-se a expressão, em nível infraconstitucional, do princípio democrático-participativo, trouxe os contornos do direito de participação que os artigos 205 e 206 da Constituição

abordaram. Em seu artigo 14, é previsto a necessidade de uma direção democrática no ensino público fundamental. O inciso I prevê a participação de profissionais da educação na elaboração de projetos pedagógicos das escolas, já o inciso II trata da participação da comunidade escolar ou local em conselhos escolares. São formas políticas de promover a interação escola, família e sociedade em busca da educação do menor.

Nesse sentido, Chalita (apud COSTA, 2018) retratando a “Infância, juventude e política social no Brasil”, assevera em sua obra que o início da educação começa pela instituição familiar, qualquer projeto educacional que vislumbre algum resultado começa pela família.

Em conformidade com as apresentações do autor:

A preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser são responsabilidades da família. O núcleo familiar tem um papel preponderante sobre a formação emocional, intelectual, social e espiritual da criança e do jovem. O Estado deve dar o suporte necessário para que a família exerça essa função (CHALITA apud COSTA, 2018).

No tocante às obrigações da família em relação à criança e ao adolescente o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em seu artigo 19 estabelece uma política de proteção e amparo às pessoas que ainda se apresentam em formação física, intelectual e socialmente.

Numa dimensão nacional, o Estatuto da Criança e do Adolescente foi um grande passo para realmente efetivar a idéia incorporada pelo artigo 227, da Constituição Federal, que preceitua os deveres da família, da sociedade e do Estado para com a criança e o adolescente, com absoluta prioridade do direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação etc.

Nessa mesma dimensão a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 incorpora em seu artigo 1º que a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Ampliando essa dimensão, mas como olhos voltados à realidade que envolve a educação pública brasileira e às necessidades que se incorporam às políticas públicas, o Banco Mundial tem investido no setor educacional nos países

em desenvolvimento. De acordo com Tommasi (2018, p. 195) as propostas do Banco Mundial consideram a educação como instrumento fundamental para promover o crescimento econômico e a redução da pobreza. A autora retrata que na última década, vem sendo implementados projetos com financiamento do Banco Mundial em nove Estados do Nordeste, São Paulo, Paraná, Minas Gerais e Espírito Santo, em valor estimado de mais de 1 bilhão de dólares.

Para atuação direta no micro-sistema, é preciso reordenar os papéis dos agentes sociais que estão em jogo - convocação de pais e comunidades para participar nos assuntos escolares -, para tanto, será dado apoio a participação na gestão das escolas através da ênfase crescente no marco regulador da educação, essa forma facilita a inovação (...), os consumidores (pais e alunos) elegem os provedores (escolas e instituições) tomando um papel mais ativo e exigente (...) (BANCO MUNDIAL, *apud* TOMMASI, 2018, p. 195).

Em seus referenciais, Viriato & Cêa dissertando sobre “Implicações da perspectiva gerencial aplicada à organização e à gestão escolar” revelam que:

Esses projetos possuem grande relevância, pois permitem uma reflexão crítica proporcionando debates com os atores da sociedade civil, potencializando a capacidade de intervenção e controle sobre as políticas públicas educacionais, formulando propostas. E de fato, a participação e mobilização por parte da população de caráter democrático têm causado resultados, conforme alguns dados demonstram, pois em 1970 apenas 34,4 % das crianças brasileiras estavam matriculadas em escolas; e apenas 49% delas chegavam à segunda série, em 1993, 88,6% das crianças de 7 a 14 anos estavam matriculadas em escolas; e segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de domicílio (PNAD) de 2018, o Brasil universalizou o ensino fundamental, chegando a ter 97,2% das crianças daquela faixa etária freqüentando escolas (2018, p. 111).

Nessa natureza, Haddad (2018) em trabalho sobre “O Banco Mundial e as Políticas Educacionais” aponta que o intuito do Banco Mundial é destacar a eficiência nos gastos públicos e nos setores sociais, e ampliar as prestações de serviços aos mais pobres. Os empréstimos incrementados ultimamente deram prioridade à educação primária.

O autor segue assinalando que existem também alguns programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), que busca igualar a destinação de

recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino fundamental, por parte de Estado e Municípios, acentuando o processo de municipalização da educação, Programa de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (PMDE), conhecido como Programa Dinheiro Direto na Escola que envia recursos para as escolas através da APM (HADDAD, 2018).

Vale ressaltar no contexto das alternativas propostas pelo governo federal no combate à evasão e repetência escolar que o Programa Bolsa-Família, criado pela Lei 10.836, de 9 de janeiro de 2004 destina-se à transferência de renda direta às famílias em situação de pobreza extrema. Ao serem incluídas no programa, as famílias assumem o compromisso de matricular e garantir a permanência das crianças e jovens na escola. Essa contrapartida é um importante instrumento de inclusão social. De acordo com informações do Ministério da Educação (2011)

Nesse sentido destaca-se que o acompanhamento da frequência dos alunos é um trabalho articulado do Ministério da Educação junto com os governos estaduais e municipais no monitoramento à frequência de 15,4 milhões de alunos de seis a 17 anos, cujas famílias recebem o benefício do governo federal, em 168 mil escolas.

O retorno das informações sobre o comparecimento desses estudantes às aulas foi de 98,86% no último bimestre (agosto e setembro), período de apuração mais recente. Com foco à redução dos índices de evasão e repetência escolar entre alunos dessa faixa etária o Programa estabelece que o pagamento do Bolsa Família está condicionado à presença mínima mensal de 85% nas aulas dos alunos de seis a 15 anos e de 75% dos jovens entre 16 e 17 anos. A intenção é ampliar o acesso aos direitos sociais básicos e responsabilizar, de forma conjunta, as famílias atendidas e o poder público.

Ainda assim, dados da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) do MEC apontam 493 mil beneficiários com baixa frequência escolar. As famílias desses alunos devem receber apoio das secretarias de educação e das escolas, em articulação com conselhos tutelares e áreas de assistência social e de saúde dos municípios. Se a problemática reporta-se à evasão escolar e ao controle da frequência escolar de forma a (ao menos) reduzir as taxas de evasão e repetência que levam ao fracasso escolar, cabendo ao Ministério da Educação (MEC) o acompanhamento da frequência escolar desses alunos com base nas regras definidas pela Portaria Interministerial MEC/MDS nº 3.789, de 18/11/2004. De acordo registros do Ministério da Educação (2019) o Programa

Bolsa Família atende a 17 milhões de alunos da educação básica e beneficia doze milhões de famílias de baixa renda, com transferência direta de recursos. O programa atende famílias com renda per capita mensal de até R\$ 140,00 com transferência direta que varia de R\$ 22,00 a R\$ 200,00.

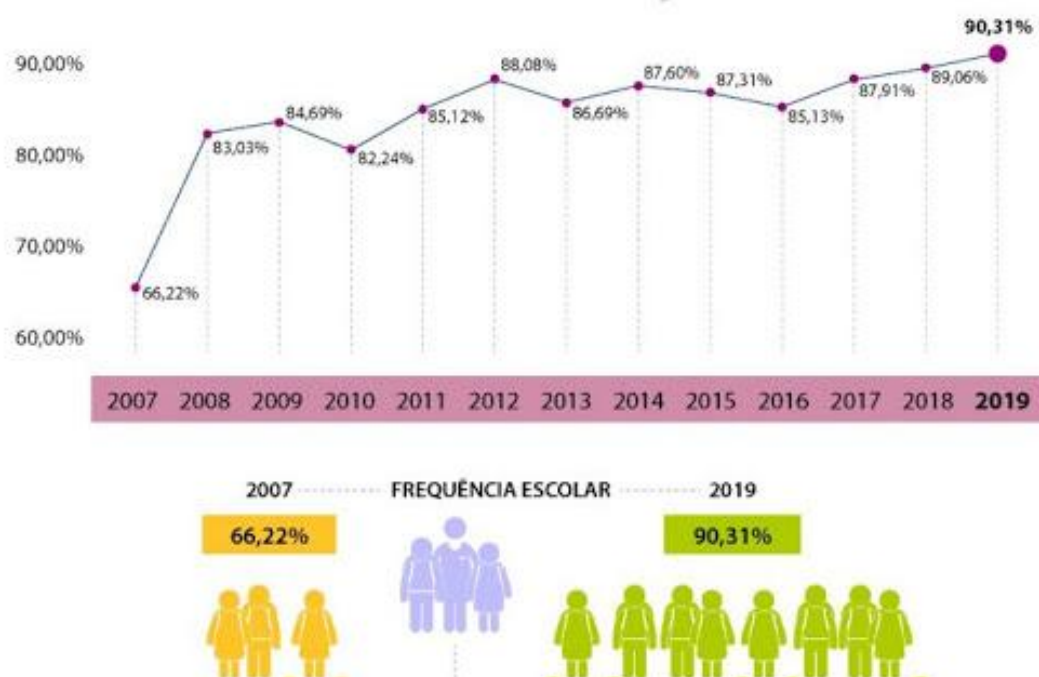
A intenção é combater a pobreza e melhorar a vida das gerações futuras pelo acompanhamento da frequência escolar, da agenda de saúde e a partir de ações de geração de trabalho e renda. Para assegurar a participação no programa, os pais precisam, entre outras exigências, manter os filhos na escola e garantir que recebam cuidados básicos de saúde, como a aplicação de vacinas. O Ministério da Educação é responsável por acompanhar a frequência escolar dos alunos atendidos.

Em conformidade com o Ministério, o trabalho de monitoramento da frequência à escola aumentou 22% entre 2007 e 2019. Até o primeiro semestre daquele ano, o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (MDS) e o Ministério da Educação chegou a receber informações de 84% das crianças e adolescentes, entre seis e 17 anos, atendidas pelo Bolsa Família. São 15,5 milhões de cadastros individualizados, num universo de 17,1 milhões de estudantes que participam do programa. Para o Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, as condicionalidades do programa são fundamentais para que as pessoas pobres tenham acesso a seus direitos. “Os cuidados com a saúde e a presença na escola são exigências constitucionais. As famílias passam a ter (esses) direitos na prática”. “O encontro das três políticas na ponta (saúde, educação e combate à fome) começa a mudar a qualidade de vida de milhões de brasileiros”.

Como ocorre a cada bimestre, as informações sobre o acesso e a permanência de milhões de crianças e adolescentes nas escolas estão sendo cadastradas no Sistema Presença, graças ao esforço conjunto do governo federal, das administrações estaduais e das prefeituras. O sistema é responsável por mobilizar uma rede de aproximadamente 56 mil profissionais da educação em todo país. Além de permitir o acompanhamento da frequência escolar dos beneficiários do PBF, os dados coletados indicam os motivos que eventualmente afastaram os estudantes da escola. Portanto, é fundamental informar com precisão os motivos relacionados aos casos de baixa frequência e outras situações específicas. Essas informações ajudam na construção de indicadores e na produção de diagnósticos

socioeducacionais e territorializados, capazes de subsidiar ações que reduzam a evasão.

Figura 1: Mapa do acompanhamento à frequência escolar dos beneficiários PBF (2007 – 2019)



Fonte: MEC/MDS (2020).

O objetivo é combater a evasão e estimular a progressão escolar pelo acompanhamento individual das razões da baixa frequência do educando ou abandono da escola. Esse monitoramento permite diagnosticar o que está dificultando a vida escolar do aluno.

Com base nesses dados, o Poder Público deve definir ações para estimular a permanência e o sucesso escolar dos beneficiários. Já em 2007, os municípios reafirmaram seu compromisso com o acompanhamento da condicionalidade em educação e envio dos registros da frequência escolar regularmente ao MEC, por meio do Plano de Metas “Compromisso Todos Pela Educação”.

Há de se destacar que o Programa Bolsa Família tem sido considerado eficaz em seus objetivos de manutenção da criança na escola e no auxílio de distribuição de renda, visto que faz parte de um programa maior que busca equacionar a questão da desigualdade social.

1.3 A Constituição Federal de 1988 e o direito à educação

As abordagens deste item que trata do direito à educação à luz da Constituição Federal de 1988 remetem inicialmente a algumas indagações no âmbito do consenso em da idéia de que a educação deve ser tratada como uma prioridade por nossos governantes:

- Quem são os titulares desse direito?
- Ele pode ser exigido coletivamente?
- Abrange apenas uma vaga no ensino fundamental ou o direito à realização de uma política pública?
- Há mecanismos jurídicos que podem ser acionados em caso de sua oferta irregular ou insuficiente?

No entanto, ao largo do que se apresenta a realidade, o cenário é de um ambiente aonde a educação escolar de qualidade ainda é um sonho distante, sobretudo para os setores mais vulneráveis de nossa sociedade, considerando que é limitado o número de pessoas e de atores do processo ensino-aprendizagem que sabem quais as implicações práticas da enunciação, em nossa Constituição, do direito à educação como um direito fundamental de natureza social e, conseqüentemente, o que pode ser exigido do Estado para a sua satisfação.

Dessa forma, Duarte em publicação sobre “A educação como um direito fundamental de natureza social” disserta que:

O direito à educação, previsto no artigo 6º da Constituição Federal de 1988 como um direito fundamental de natureza social, vem detalhado no Título VIII, Da Ordem Social, especialmente nos artigos 205 a 214, dispositivos nos quais se encontra explicitada uma série de aspectos que envolvem a concretização desse direito, tais como os princípios e objetivos que o informam, os deveres de cada ente da Federação (União, Estados, Distrito Federal e Municípios) para com a garantia desse direito, a estrutura educacional brasileira (dividida em diversos níveis e modalidades de ensino), além da previsão de um sistema próprio de financiamento, que conta com a vinculação¹ constitucional de receitas. Trata-se de parâmetros que devem pautar a atuação do legislador e do administrador público, além de critérios que o Judiciário deve adotar quando chamado a julgar questões que envolvam a implementação deste direito (2017, p. 92).

A aludida chama atenção também para o fato de que, além da previsão constitucional, há uma série de outros documentos jurídicos que contêm dispositivos

relevantes a respeito do direito à educação, tais como o Pacto Internacional sobre os Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, ratificado pelo Brasil, no livre gozo de sua soberania, a 12 de dezembro de 1991, e promulgado pelo Decreto Legislativo n. 592, a 6 de dezembro de 1992; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n. 9.394/96), o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n. 8.069/90), o Plano Nacional de Educação (Lei n. 10.172/2001), entre outros (DUARTE, 2017).

Nessa natureza convém ressaltar que, não obstante a expressa previsão do direito à educação em diversos documentos jurídicos, ainda há muita polêmica quando se trata:

- a) da compreensão de sua verdadeira natureza jurídica (são verdadeiros direitos ou meros programas de ação, sem caráter vinculante para os poderes públicos?);
- b) da determinação de seus titulares (são apenas os indivíduos singularmente considerados ou também grupos e coletividades indeterminadas de pessoas?);
- c) do delineamento de seu objeto (abrange apenas uma vaga no ensino fundamental ou o direito à realização de políticas públicas?).

Ainda que a proposta deste trabalho de dissertação seja a educação no âmbito da evasão escolar, reportamo-nos neste momento do trabalho ao aporte jurídico da legislação pertinente ao direito à educação de forma que se possa listar parâmetros e amparos legais que contribuirão com as apresentações deste item.

Aporta-se dessa forma na dimensão histórico-jurídico do Brasil como constituído sob e égide de um Estado social de direito de inspiração democrática por imposição constitucional. No entendimento expresso por Bonavides (2017) essa constituição expressa o significado de que os postulados subjacentes ao modelo de Estado social e ao regime político democrático não podem ser deixados de lado para compreensão e interpretação da ordem jurídica vigente. Tais princípios se fazem presentes já no caput do artigo 1º, que institui o Estado democrático de direito – tendo como fundamento a cidadania (inciso III) e o pluralismo político (inciso V). Já o parágrafo único do mesmo dispositivo consagra o princípio da soberania popular.

O autor remete ao entendimento de que o caráter social deste Estado democrático de direito fica explícito no inciso III do artigo 1º, que incorpora a dignidade da pessoa humana como seu fundamento. Já o artigo 3º estabelece, como objetivos fundamentais da República, a busca por uma sociedade livre, justa e solidária (inciso I) e a redução das desigualdades sociais (inciso III), este último

também referido como princípio da ordem econômica (art. 170, VII) (BONAVIDES, 2017).

No âmbito da educação, Cury (2017, p. 567) reportando-se à “A educação como desafio na ordem jurídica” pontua que o “acolhimento dos princípios de um Estado social e democrático de direito pela Constituição brasileira impõe, para a concretização desse modelo, não apenas o respeito aos direitos individuais (liberdade de expressão, direito de voto, direito de ir e vir), como também a realização dos direitos sociais, de que são exemplos o direito à educação, ao trabalho, à saúde, entre outros”.

O autor expõe ainda que o papel de destaque conferido aos direitos fundamentais como um todo em nosso sistema desautoriza qualquer tentativa de negar ou esvaziar a natureza jurídica dos direitos sociais, como se estes não fossem verdadeiros direitos, mas meros conselhos ou exortações ao legislador. Tal esvaziamento, ademais, obstaria, ainda, a concretização dos objetivos de justiça social, explicitamente enunciados no artigo 3º (especialmente incisos I e III) (CURY, 2017).

O autor adverte que;

A importância da educação para o processo de construção da democracia sempre foi muito enfatizada, mas não necessariamente efetivada. Isso implica, de um lado, a presença de um ordenamento jurídico como a LDB, capaz de encaminhar os processos educacionais para os princípios e fins da educação nacional (art. 206), com base nos fundamentos democrático-republicanos (art. 1º). Mas, de outro lado, a recorrente assinalação de metas universalistas, não efetivadas com a proclamação reiterada do direito à educação escolar obrigatória e gratuita do ensino fundamental e apoiada na vinculação orçamentária, evidencia o quanto de dívida social se tem a resgatar, em função do regime escravocrata vigente no país até 1988, e dos regimes socialmente excludentes que lhe seguiram. Neste sentido, os novos parâmetros instituídos pelo Estado social de direito representam um forte avanço, mas precisam sair do plano da mera declaração para o da concreta efetivação (CURY, 2017, p. 583).

Em outra apresentação, Comparato (2019) em trabalho sobre “A afirmação histórica dos direitos humanos” aponta que como decorrência da adoção do modelo de Estado social, impõe-se aos poderes públicos uma série de tarefas tendentes à realização de finalidades coletivas – as quais não se limitam à produção de leis ou normas gerais (como ocorre no Estado de direito liberal); tampouco à garantia de

participação popular no processo de tomada de decisões (exigência do Estado democrático de direito).

Conforme o que apresenta o autor, no Estado social de direito, é a elaboração e a implementação de políticas públicas – objeto, por excelência, dos direitos sociais – que constituem o grande eixo orientador da atividade estatal, o que pressupõe a reorganização dos poderes em torno da função planejadora, tendo em vista a coordenação de suas funções para a criação de sistemas públicos de saúde, educação, previdência social etc.

Pelo exposto, o autor considera que a adoção dos princípios, objetivos e fundamentos do Estado social e democrático de direito fez com que a Constituição Federal de 1988 não se limitasse à fixação dos contornos do poder frente à liberdade do indivíduo, nem à organização das formas de participação popular na esfera das decisões políticas, assim:

No âmbito desse Estado, de caráter prestacional, a positivação jurídica de valores sociais passou a servir de base não apenas à interpretação de toda a Constituição, mas à criação, direção e regulação de situações concretas. Neste contexto, as leis, no seu sentido de normas abstratas gerais, deixam de ser o instrumento por excelência do Estado, uma vez que a promoção de seus objetivos sociais e a realização do princípio democrático, em sua materialidade, demandam intervenções por meio de políticas públicas. Não foi por acaso que a opção pelo Estado social e democrático de direito veio acompanhada de uma série de avanços no campo dos direitos fundamentais. Pela primeira vez na história constitucional do país, a matéria foi tratada com o devido destaque, passando a contar com um regime jurídico diferenciado (COMPARATO, 2019, p. 350).

Incorpora-se a esse contexto a informação de que no âmbito jurídico, o documento, produzido no bojo do processo de redemocratização do país, após um longo período da ditadura militar, tem como nota característica um forte viés dirigente, que atribui ao Estado papel essencial na efetivação dos direitos fundamentais de natureza social nele elencados.

Com amparo legal e jurídico, os artigos 5º, 6º e 7º demonstram a forte influência, na Carta de 1988, do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Civis e Políticos e do Pacto Internacional de Proteção dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, ambos de 1966. Percebe-se, ainda, a influência de várias constituições ocidentais, dentre as quais se destacam a Lei Fundamental da Alemanha, de 1949, a Constituição da República Portuguesa, de 1976, e a Constituição Espanhola, de

1978. Foi dada ênfase à proteção da criança, do adolescente, do idoso e dos índios, cujos direitos foram previstos em capítulos especiais.

De tal forma como nos documentos internacionais que serviram de inspiração à Constituição de 1988, deve ser ressaltada a relevância dos direitos fundamentais como um todo na ordem jurídica vigente, reconhecidos como valores supremos da ordem constitucional, fonte legitimadora e razão de ser do próprio sistema jurídico.

No que se refere especificamente ao tema das garantias dos direitos fundamentais (mecanismos existentes para a efetivação de direitos), Boaventura (2018) assevera que a Constituição avançou, tendo previsto uma série de remédios jurídicos próprios para sua proteção, tais como a ação civil pública, o mandado de injunção, o mandado de segurança coletivo etc.

Aqui, há que se destacar, especialmente, o papel conferido ao Ministério Público pela atual Carta Magna, que vem atuando intensamente na exigibilidade dos direitos sociais.

Referenciando o que Boaventura (2018) menciona, a inovação trazida pelo artigo 5º, § 1º, da Constituição Federal (CF), que atribui aplicabilidade imediata às normas definidoras de direitos e garantias fundamentais.

Apesar da falta de consenso sobre o alcance desse dispositivo, ele, sem dúvida, aponta para um tratamento diferenciado e reforçado a ser dispensado a essa categoria de direitos, abalando a doutrina que atribuía o caráter de normas programáticas aos direitos sociais, como se elas fossem desprovidas de caráter verdadeiramente imperativo, ou seja, como se não fossem capazes de vincular a atuação dos poderes públicos.

Em disponibilidade no âmbito da esfera jurídica com aporte à educação como direito de todos, Bonavides (2017) disserta que o artigo 60, § 4º, da CF/88 estabelece o rol das chamadas “cláusulas pétreas”, disposições constitucionais revestidas de proteção especial contra a ação do poder constituinte derivado. Isso significa que o legislador constituinte reservou um conjunto de matérias cuja relevância impede a sua supressão pelo legislador ordinário, criando limites materiais à reforma constitucional.

Na realidade, elegeu-se um conjunto de direitos e garantias que não podem sequer ser objeto de proposta de emenda constitucional tendente à sua abolição. Contudo, a utilização da expressão “direitos e garantias individuais” no artigo 60, §

4º, inciso IV, da CF/ 88, veio ensejar uma série de disputas doutrinárias acerca do verdadeiro alcance do dispositivo, discutindo-se se o mesmo seria aplicável aos direitos sociais ou apenas aos direitos civis e políticos.

Na perspectiva jurídica da educação, o artigo 60, § 4º, IV, apesar de conferir caráter de cláusula pétrea apenas aos “direitos e garantias individuais”, em detrimento dos demais direitos fundamentais, deve ser interpretado de forma mais ampla, devendo abarcar os direitos sociais previstos em nossa Constituição.

Tal posicionamento justifica-se pelo fato de os direitos sociais receberem, em nosso ordenamento, (...) uma garantia tão elevada e reforçada que lhes faz legítima a inserção no mesmo âmbito conceitual da expressão direitos e garantias individuais do art. 60. Fruem, por conseguinte, uma intangibilidade que os coloca inteiramente além do alcance do poder constituinte ordinário, ou seja, aquele poder constituinte derivado, limitado e de segundo grau, contido no interior do próprio ordenamento jurídico (BONAVIDES, 2017, p. 594).

Faz-se relevante pontuar que, além do catálogo de direitos sociais previstos expressamente na Constituição Federal de 1988 (especialmente no artigo 6º), os direitos econômicos, sociais e culturais decorrentes do regime (democrático) e dos princípios (do Estado social de direito, por exemplo), bem como aqueles expressos nos tratados e convenções internacionais de proteção aos direitos humanos em que o Brasil seja parte, entre os quais se inclui o Pacto Internacional de Proteção aos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966, passam a integrar o ordenamento jurídico brasileiro.

No caso dos tratados e convenções sobre direitos humanos que forem aprovados, em cada casa do Congresso Nacional, em dois turnos, por três quintos dos votos dos respectivos membros, os mesmos serão equivalentes às emendas constitucionais, tendo em vista o disposto no artigo 5º, §§ 2º e 3º da CF/88 (BONAVIDES, 2017).

De tal forma merece atenção especial ainda, o preâmbulo da Constituição, onde estão enunciados, juntamente com os artigos 1º e 3º, os princípios que delimitam a estrutura política, econômica e social sobre as quais os direitos fundamentais serão exercidos, bem como os valores básicos sobre os quais todo o ordenamento se assenta (liberdade, igualdade, dignidade humana etc.).

Todo este conjunto mostra o reforço que o sistema constitucional brasileiro dispensou aos direitos fundamentais como um todo e, particularmente, aos sociais, conferindo-lhes aplicabilidade imediata (art. 5º, § 1º), proteção contra a ação do legislador infraconstitucional (art. 60, § 4º, inciso IV) e, no caso da incorporação dos tratados ou convenções de direitos humanos, conforme previsto no artigo 5º, §§ 2º e 3º, status de emenda constitucional.

Em seguida apresenta-se no capítulo seguinte o sistema nacional de educação e a realidade educacional brasileira com ênfase à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola.

CAPÍTULO 2

O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: IGUALDADE DE CONDIÇÕES PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA

“Ensinar não é transferir conhecimentos, mas criar as possibilidades para a sua
própria produção ou a sua construção”

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 2 – O SISTEMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO E A REALIDADE EDUCACIONAL BRASILEIRA: IGUALDADE DE CONDIÇÕES PARA O ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA

O ponto de partida para as apresentações deste capítulo centra-se na assertiva de que o ensino público brasileiro é um direito fundamental individual garantido através da Constituição da República de 1988. Essa proposição inicial remete ao que foi estabelecido à época: a melhoria da qualidade de ensino à erradicação do analfabetismo, com metas propostas até 2010. No entanto, o que se tem acompanhado a partir de vivências e da realidade apresentada em dados que revelados é que ainda falta muito para que se possa vislumbrar uma educação e um ensino público de qualidade.

Assim, as abordagens deste capítulo incorporam referenciais teóricos sobre a historicidade constitucional da educação brasileira, os vislumbres de uma educação de qualidade a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9394/96) com referências ao Sistema Nacional de Educação, à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola e organização da educação nacional em nível de União, Estados e Municípios.

A historicidade da educação pública no Brasil com ênfase aos princípios constitucionais e às prescrições das referidas Cartas, remonta ao ano de 1824, ano de promulgação da primeira Constituição Política do Império do Brasil que fora outorgada pelo imperador D. Pedro I, em 25 de março de 1824 e que em seu bojo assegurava a instrução primária e gratuita para todos em seu “Art. 179, inciso 32: A instrução primária é gratuita para todos os cidadãos”. Não houve continuidade no âmbito do ensino e a Constituição seguinte, do ano de 1891 foi negligente no ramo da educação.

No contexto de organização da vida política de um país vislumbra-se a Constituição como a lei fundamental e suprema de um Estado. Um conjunto de concordâncias e relações de bem-estar do cidadão e da Nação encontra-se incorporado em seus textos, dessa forma, diz-se da Constituição desatualizada aquela que estabelece um desencontro da realidade com o passar do tempo, não mais atendendo às novas necessidades.

Thomas Jefferson expressava pronunciava que qualquer que seja a Constituição, deve-se tomar muito cuidado para prever uma maneira de emendar

quando a experiência ou a mudança de circunstâncias tiver demonstrado que qualquer parte dela não se adapta ao bem da nação. Nessa natureza Cretella Junior (2013) em “Comentários à constituição de 1988” referindo-se aos arts. 170 a 232, ressalta que no ano de 1932, foi lançado O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, redigido pelo educador e sociólogo Fernando de Azevedo, e assinado por 25 intelectuais da elite brasileira, em que constava a desorganização do sistema escolar, e a proposta ao Estado de uma escola única, pública, laica, obrigatória e gratuita, considerando a educação como o problema nacional de maior valor.

Dentro desse contexto, Cretella Junior (2013) considera, portanto que em qualquer regime político, o Estado não poderá, decerto, impedir que, graças à organização de escolas privadas de tipos diferentes, as classes mais privilegiadas assegurem a seus filhos uma educação de classe determinada; mas está no dever indeclinável de não admitir, dentro do sistema escolar do Estado, quaisquer classes ou escolas, a que só tenha acesso uma minoria, por um privilegio exclusivamente econômico.

A contextualização remete a um desenho histórico em que posterior ao Manifesto dos Pioneiros, a Constituição da República de 1934, mantém o ensino primário gratuito com frequência obrigatória, e extensão para os adultos, artigo 5º, XVI e 39, nº8, letra a. A proteção constitucional do ensino é de que é direito de todos, a ser administrada pela família e pelos poderes públicos, com o fim de possibilitar melhoras na vida moral e econômica da Nação, desenvolver a solidariedade humana consciente para o povo brasileiro, de redação do artigo 149.

Rememorando esse desenho histórico, Maluf (2013) no tocante à “Teoria geral do estado” revela que o artigo 150, alínea a, deixava a cargo da União fixar o Plano Nacional de Educação, garantido a todos o ensino primário integral gratuito e obrigatório para crianças e adultos; propensa gratuidade do ensino posterior ao primário, visando a acessibilidade; a liberdade de ensino; às instituições privadas a didática na língua pátria, podendo ser aplicada a língua estrangeira, e só receberia o reconhecimento de estabelecimento particular quando estiverem assegurados aos professores a estabilidade e remuneração condigna, artigo 39, nº8, letra a e e.

Em continuidade à trajetória histórica, Romanelli (2011) em versão sobre “História da educação no Brasil” descreve que com Getúlio Vargas no poder, foi então outorgada a Constituição de 1937, em que regia o ensino primário obrigatório e gratuito. Vindo o artigo 130 da respectiva Constituição com uma redação mais

complexa da gratuidade do ensino: Art. 130. O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim, por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.

A autora segue detalhando que a Constituição Federal de 1946, trata no artigo 166, a educação como direito de todos e será dada no lar e na escola. Desde já, inspirava-se nos princípios da liberdade e nos ideais da solidariedade humana. Ministrado pelos poderes públicos, livre à iniciativa privada, com ensino primário obrigatório e gratuito, o ensino ulterior será dado para aqueles que provarem a falta ou ineficiência de recursos, prescrito no artigo 168, I, II e IV, da Constituição de 1946, obrigando também às empresas industriais e comerciais a ministrar em cooperação aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabeleceu, respeitando o direito dos professores (ROMANELLI, 2011).

Com a Constituição de 1946 se originou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de número 4.024 de 1961, com vigência em 1962. Dez anos depois o Congresso Nacional sentiu a necessidade de alterações no ensino de 1º e 2º graus, vindo a Lei nº. 5.692, de 1971, com um total de 248 artigos.

A referida LDB nº 4024/61, logo no Título I, descrito como Dos Fins da Educação, artigo primeiro, caput, se encontrava inspirada nos princípios da solidariedade humana em seu Art. 1º, alíneas que se encontram dispostas a seguir:

- a) A compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, as famílias e os demais grupos que compõem a comunidade;
- b) o respeito à dignidade às liberdades fundamentais do homem;
- c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
- d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
- e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos; científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
- f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
- g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política e religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça (BRASIL, 1961).

Ainda sob o amparo da Lei de Diretrizes e Bases nº. 4.024/61 em seu Art. 2ºa legislação assegurava a educação um direito de todos, dada no lar e na escola,

assim cabendo à família escolher o gênero de educação que deve dar aos filhos. Na forma da lei, o direito à educação é assegurado pelo artigo terceiro da Lei de Diretrizes e Bases:

Art.3º. O direito à educação é assegurado:

I – Pela obrigação é do Poder Público e pela liberdade da iniciativa particular de ministrarem o ensino em todos os graus, na forma da lei em vigor;
II – Pela obrigação do Estado de fornecer recursos indispensáveis para que a família e, na falta desta, os demais membros da sociedade se desobriguem dos encargos da educação, quando provada a insuficiência de meios, de modo que sejam asseguradas iguais oportunidades para todos (BRASIL, 1961).

Da obrigatoriedade do ensino, Título IV, o ensino de 1º grau será obrigatório dos 7 (sete) aos 14 (catorze) anos, de competência dos municípios promover anualmente, o levantamento da população que alcance a idade escolar, e proceder sua matrícula. E à Administração de ensino fiscalizar o cumprimento da obrigatoriedade escolar e incentivar a frequência dos alunos. Os Municípios destinarão também 20% das transferências que lhes couberem do Fundo de Participação. (Art. 9º (Lei 5.692/ 71 Art. 20), e Art. 10 (Lei 5.692/ 71, Art. 59, caput)) (BRASIL, 1961).

Conforme Art. 11 (Lei 5.692/ 71, Art. 41):

Art. 11.

A educação constitui dever da União, dos Estados, do Distrito Federal, dos Territórios, dos Municípios, das empresas, da família e da comunidade em geral, que entrosarão recursos e esforços para promovê-la e incentivá-la. Tirava-se o direito de exercer função pública, nem ocupar emprego em sociedade de economia mista ou empresa concessionária de serviço público, o pai de família, ou responsável por criança em idade escolar não matriculada em alguma instituição de ensino (BRASIL, 1961).

Fica isento se comprovado o estado de pobreza do pai ou responsável; insuficiência de escolas; matrículas encerradas; e doença ou anomalia grave da criança. (Art. 12 (Lei 4.024/ 61, Art. 30)) A União, os Estados e o Distrito Federal organizarão de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases os seus sistemas de ensino, tendo em vista as peculiaridades de cada região e grupos escolares. (Art. 34 (Lei

4.024/ 61, Art. 11)) O objetivando ensino de 1º e 2º graus vinha redação no Art. 50 (Lei 5.692/ 71, Art. 17); e Art. 49 (Lei 5.692/ 71, Art1º) (BRASIL, 1961).

Da Lei de Diretrizes e Bases vigente na época:

Art. 50. O ensino de 1º grau destina-se à formação da criança e do pré-adolescente, variando em conteúdo e métodos segundo as fases de desenvolvimento dos alunos;

Art. 49. O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a forma necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, preparação para o trabalho e para o exercício consciente da cidadania. Protegidas nesta legislação estão a educação pré-escolar, ensino supletivo, educação especial, e a formação dos professores, assim como a assistência social. Administradores, planejadores, orientadores, inspetores, supervisores e demais especialistas de educação será feita e curso superiores e demais especialistas de educação será feita em curso superior de graduação, com graduação plena ou curta ou de pós-graduação. (Art. 74 (Lei 5.691/ 71, Art. 33) (BRASIL, 1961).

Chegando ao fim, no Art. 242 (Lei 5.682/ 71, Art. 43) da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, sobre a aplicação de recursos financeiros:

Art. 242. Os recursos públicos destinados à educação serão aplicados preferencialmente na manutenção e desenvolvimento do ensino oficial, de modo que assegurem:

- a) maior número possível de oportunidades educacionais;
- b) a melhoria progressiva do ensino, o aperfeiçoamento e a assistência ao magistério e aos serviços de educação;
- c) o desenvolvimento científico e tecnológico. Os recursos públicos destinados ao ensino asseguravam mais oportunidades educacionais, a melhoria do ensino e o curso magistério, assim desenvolvendo o indivíduo cientificamente e tecnologicamente (BRASIL, 1961).

2.1 O Sistema Nacional de Educação¹ e a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96²: a proposta de uma educação de qualidade e a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola

¹ Tal contexto remete à definição de diretrizes, metas, recursos e estratégias de manutenção e desenvolvimento direcionadas à garantia do direito social à educação em ambos os níveis (educação básica e superior), considerando todas as etapas e modalidades educativas. Remete, sobretudo, à garantia da universalização da educação básica obrigatória dos 04 aos 17 anos, em regime de colaboração (PNE, Lei 13.005/14).

² A Lei de nº 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº de 20 de dezembro de 1996 (LDB 9394/96) é a que estabelece a finalidade da educação no Brasil, como esta deve estar organizada, quais são os órgãos administrativos responsáveis, quais são os níveis e modalidades de ensino,

O entendimento primário a respeito do que se tem como proposição desta unidade parte da premissa de que a educação é fundamental para transmitir conhecimentos e formar personalidades, mas não exclui a intervenção do meio. Com amparo e protegida pela Constituição Federal a educação é um direito de todos e um dever do Estado, fazendo o dever da família, da sociedade e do Estado para com a educação da criança e do adolescente³.

O foco desta unidade centra-se principalmente nos artigos que compõem o Capítulo III, da Educação, Cultura e do Desporto, Seção I da Educação da Constituição Federal:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A escola não é a principal responsável pela educação da criança e do adolescente, mas a família tem de ter uma árdua participação impondo regras e limites para formar um ser humano ético (BRASIL, 1988).

As discussões a respeito da educação como um direito de todos e dever do Estado e da família ainda hoje se propaga mesmo que passados trinta e três anos da promulgação da Constituição Federal de 1988. Nesse intento, Luft (2017) questiona que a educação é algo bem mais amplo do que escola. Começa em casa, onde precisam ser dadas as primeiras informações sobre o mundo (com criança também se conversa), noções de postura e compostura, respeito, limites.

Dentre as diversas propostas sobre a educação contida na Carta Magna centram-se os objetivos na área do ensino, como o desenvolvimento da pessoa

entre outros aspectos em que se define e se regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição (ROMANELLI, 2011).

³ A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Do artigo, podemos chegar a alguns conceitos básicos da educação na Constituição:

A educação é um direito de todos;

A educação é dever do Estado;

A educação é dever da família;

A educação deve ser fomentada pela sociedade;

Os objetivos gerais da educação podemos ser também deduzidos partir da leitura do referido artigo:

O pleno desenvolvimento da pessoa;

O preparo da pessoa para o exercício da cidadania;

A qualificação da pessoa para o trabalho (BRASIL, 1988).

humana, de suas potencialidades na forma de auto-realização, qualificação para o trabalho e a cidadania consciente.

Dessa forma foi elaborada e institucionalizada a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, que em todas as suas nuances tem como proposta idealizadora a possibilidade de crescimento humano e profissional. O propósito é de que através da Lei os sistemas federais, estaduais e municipais possam fazer o seu respectivo sistema de ensino, desde que obedeçam a normas gerais da educação nacional.

Com a LDB 9394/96 as propostas de uma educação de qualidade para todos volta-se ao encontro do que a Constituição Federal de 1988 no sentido de incentivar o jovem para o trabalho, preparando-o pelo profissional, para o convívio em um ambiente de trabalho, e oportunidades para o ingresso em instituições de ensino e pesquisa.

Essa proposta remonta o trabalho de conscientização dos alunos com relação aos inúmeros problemas brasileiros que são inseridos no processo de formação da sociedade civil e nas manifestações culturais, incentivando sempre a permanência da criança e do adolescente a ter vontade de se aprimorar de acordo com suas condições para a sua formação profissional. É uma proposta consciente que busca dentre outros, estimular a participação e freqüência nas escolas ainda que os problemas intervenientes aconteçam com freqüência.

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizacionais da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 1996).

Nessa natureza, a educação escolar prevalece por meio do ensino em instituições próprias baseada ao mundo do trabalho à prática social, visto no parágrafo primeiro e segundo do artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: “§ 1º Esta Lei disciplina educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias. § 2º A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (BRASIL, 1996).

O artigo 5º caput, direito e garantia fundamental dos direitos e deveres individuais e coletivos da Constituição Federal tornou-se clássico por revelar o princípio da dignidade humana em toda a sua essência e nele se enquadra o

princípio da igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, tratando todos iguais perante a lei, sem diferença de qualquer natureza, e o direito à igualdade na parte final do mesmo artigo.

Art. 5º:

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

Com a igualdade de todos assegurada constitucionalmente o ensino é baseado, de início no inciso I, do artigo 206 da Constituição Federal: “Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”.

Há de se destacar que o direito regido no caput do artigo 5º é a base deste princípio. Há a mesma igualdade de condições para a admissão em escolas de primeiro e segundo grau; nos concursos vestibulares, para ingresso em Universidades de ensino oficial; e nos dois casos, a admissão será feita sem discriminação de raça, cor, ideologia, religião. Para ingresso em caso de concurso de provas, prevalecem as maiores classificações.

Desta feita, a exclusão de alunos da escola ocorrerá por motivo grave, apurado em sindicância ou processo administrativo, com ampla defesa. Não se vedará o acesso aos portadores de deficiências, nem interromperá a permanência.

2.1.1 Educação de Jovens e Adultos⁴

A proposta de erradicação do analfabetismo no contexto do resgate de alunos em idade avançada ou que por algum outro motivo estão fora da sala de aula também se encontra inserida nos textos sobre educação da Constituição Federal de

⁴ A Educação de Jovens e Adultos - EJA é uma modalidade de ensino criada pelo Governo Federal que perpassa todos os níveis da Educação Básica do país, destinada aos jovens, adultos e idosos que não tiveram acesso à educação na escola convencional na idade apropriada. Permite que o aluno retome os estudos e os conclua em menos tempo e, dessa forma, possibilitando sua qualificação para conseguir melhores oportunidades no mercado de trabalho. A EJA é ofertada tanto no ensino presencial, como à distância (EAD), com o objetivo principal de democratizar o ensino da rede pública no Brasil. Anteriormente, a EJA era conhecida como supletivo. Hoje, é o programa é dividido em etapas, com abrangência do ensino fundamental ao médio (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

1988. Determinada pela Constituição Federal no seu artigo 214, I, um dos objetivos do Plano Nacional de Educação, é a erradicação do analfabetismo.

Ao longo dos anos, os déficits do atendimento no ensino fundamental, exigiram a educação de jovens e adultos, porque muitos deles estavam com a escolaridade incompleta porque não tiveram acesso ou não puderam terminar o ensino fundamental obrigatório. Trata-se de um direito público subjetivo previsto no artigo 208, § 1º/CF, por isso compete aos poderes públicos disponibilizar recursos para atender esta educação. A Lei de Diretrizes e Bases estabelece:

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria (BRASIL, 1996).

O ensino gratuito com oportunidades educacionais apropriadas consideradas às características do aluno, seus interesses, condições de vida e do trabalho, através de cursos e exames, o Poder Público viabilizará e estimulará acesso e a permanência do trabalhador na escola.

§ 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do aluno, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si. Os cursos e exames supletivos são habilitados ao prosseguimento de ensino regular, e com currículo nacional comum, podendo os maiores de quinze anos ingressar no nível de conclusão do ensino fundamental e o nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de 18 anos (BRASIL, 1996).

Prescrito no artigo 38 e incisos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:
I – no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II – no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos. No diagnóstico apresentado no Plano Nacional de Educação, em se tratando do ensino público de jovens e adultos, assim como apresentado no artigo 214

da Constituição Federal, inciso I, visa à continuidade dos estudos a conduzir a erradicação do analfabetismo (BRASIL, 1996).

Nos termos da redação constante no Plano Nacional de Educação, trata-se de tarefa que exige uma ampla mobilização de recursos humanos e financeiros por parte do governo e da sociedade.

2.1.2 Educação especial

Assegurada como garantia constitucional no artigo 208, III da Constituição Federal, a educação infantil inicia-se na idade de zero a seis anos de idade, com especificações na Lei de Diretrizes e Bases artigo 58 e parágrafos:

Art. 58.

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil (BRASIL, 1996).

As recomendações básicas acerca da oferta da educação especial no contexto do que estabelece a LDB 9394/96 é a de que o oferecimento da educação especial se dá de preferência na rede regular de ensino, para alunos portadores de necessidades especiais. Os casos que requeiram acompanhamento e apoio especializado, quando necessários, os alunos terão direito aos núcleos de Atendimento Educacional Especializado (AEE) que será feito em classes, escolas ou serviços especializados quando não for possível a integração nas classes comuns do ensino regular. Segundo expresso no artigo 60 da Lei de Diretrizes e Bases, nº 9.394/1996, os órgãos normativos sistemas de ensino estabelecerão critérios para a caracterização de instituições privadas sem fins lucrativos, para atuação exclusiva na educação especial, com fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Artigo 60: Parágrafo único. O Poder Público adotará como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo (BRASIL, 1996).

Os referenciais de Simão (2020) reportando-se à “Inclusão: Educação Especial – educação essencial” aponta que segundo estimativas da Organização das Nações Unidas - ONU, as pessoas com deficiências representam 10% da população mundial. Esse percentual pode ser mais elevado quando se trata de países, como o Brasil, onde as condições socioeconômicas da população são precárias. A autora assinala que existem três categorias na educação especial:

Na categoria dos dependentes, estão aqueles atendidos somente em clínicas, pois, dependem totalmente de serviços necessários para sua total sobrevivência, não conseguem ter hábitos higiênicos, não conseguem se vestir, necessitando de um acompanhamento de 24 horas. Na categoria dos treináveis, estão aqueles que frequentam escolas especiais, eles já conseguem se defender dos perigos, repartir e respeitar os outros, já adquirem hábitos rotineiros de higiene, necessitando somente de ajuda e supervisão. E na maioria dos casos, o retardo é identificado nos primeiros anos de vida. Na categoria dos educáveis, estão aqueles que frequentam classes especiais, esses já possuem vocabulário suficiente para a vida diária, e habilidade de adaptação pessoal e social, geralmente essas crianças atingem na fase adulta, uma idade de desenvolvimento mental entre sete e doze anos (SIMÃO, 2020, p. 38).

A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem a todos os alunos, especialmente àqueles com deficiências.

2.2 Organização da educação nacional⁵

No tocante à organização da educação nacional e às competências e responsabilidades da União, Estados e Municípios, Saviani (2018) rememorando “A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas” destaca que, organizado em

⁵ A organização do Sistema Educacional Brasileiro ocorre por meio dos sistemas de ensino da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. ... A atual estrutura do sistema educacional regular no Brasil consiste na educação básica – educação infantil, ensino fundamental e ensino médio – e a educação superior (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, os sistemas de ensino vigentes, apresentam seguridade no artigo 211 e parágrafos da Constituição Federal. Redação idêntica à prevista no artigo 8º, caput da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Art. 8º A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, seus respectivos sistemas de ensino (BRASIL, 1996).

Claramente percebe-se que o parágrafo primeiro do artigo 211 da Constituição se assemelha, aos parágrafos vigentes no artigo 8º na Lei de diretrizes e Bases, assim em análise ao referido parágrafo vê-se que: § 1º A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios, financiará as instituições de ensino públicas federais, exercerá, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, de forma a garantir equalização de qualidade de ensino mediante assistência técnica e financeira dos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios (BRASIL, 1988).

Em se mencionando o sistema federal de ensino⁶ e o dos territórios deve ser organizado pela União, financiando as instituições de ensino públicas federais exercendo, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir a qualidade do ensino através da assistência técnica e financeira dos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios.

Nesse sentido, o artigo 8º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional mostra a competência da União em coordenar a política nacional de educação, unir dos diferentes níveis e sistemas, exercendo a função normativa, redistributiva e supletiva, em relação às outras instâncias educacionais. Prevê a liberdade de organização para os demais sistemas de ensino, assim, os parágrafos 1º e 2º, artigo 8º da Lei de Diretrizes e Bases:

§ 1º Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos da presente Lei. Os estabelecimentos de ensino terão de respeitar as normas comuns e as do seu sistema, elaborando e executando a proposta pedagógica, além de administrar seus funcionários e seus recursos materiais

⁶ O sistema federal de ensino compreende: I - as instituições de ensino mantidas pela União; II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada; III - os órgãos federais de educação (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

e financeiros; assegurando o cumprimento do plano dos dias letivos e horas-aula estabelecidos; velar pelo cumprimento do plano de cada docente; prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento, articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar aos pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica, e por fim notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público, a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei (BRASIL, 1996).

Em seu Art. 12 a referida Lei faz menção a que os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I – elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II – administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III – assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV – velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V – prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI – articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII – informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.
- VIII – notificar ao Conselho Tutelar do Município, ao juiz competente da Comarca e ao respectivo representante do Ministério Público a relação dos alunos que apresentem quantidade de faltas acima de cinquenta por cento do percentual permitido em lei. (Inciso incluído pela Lei nº 10.287, de 20.9.2001) (BRASIL, 1996).

Em conformidade com as expressões de Saviani (2018), a União é encarregada de elaborar o Plano Nacional de Educação⁷, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, a União também organiza, mantém e desenvolve os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e dos Territórios.

Nessa assertiva autor segue assinalando que O Plano Nacional de Educação (PNE) presta assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o

⁷ A Lei nº 13.005/2014 apresenta um conjunto de metas e estratégias que contemplam desde a Educação Infantil até a Pós-Graduação no Brasil; Estabelece diretrizes para a profissão docente, a implantação de uma gestão democrática e o financiamento do ensino; Aborda estratégias específicas para a redução da desigualdade e inclusão de minorias no sistema de educação (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva.

Segundo artigo 9º, que estabelece a obrigação da União, nos incisos, I, II e III da respectiva Lei de Diretrizes e Bases, de número 9.394/96 (SAVIANI, 2018).

No sistema de colaboração, a União estabelece competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, e encaminharão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar a formação básica, coletando, analisando e propagando informações sobre a educação, incisos IV e V, de modo que para obter informações sobre a educação terá acesso a todos os dados e informações necessárias de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais, complementam o § 2º do mesmo artigo 9º da Lei de Diretrizes e Bases.

As avaliações do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, têm a colaboração com os sistemas de ensino, definindo prioridades e a melhoria da qualidade do ensino, inciso VI. O inciso VIII, do respectivo artigo assegura também o processo de avaliação nacional da rede superior, para com quem seja responsável por esta modalidade de ensino. A avaliação nacional do rendimento escolar do ensino fundamental, médio e superior, assegurada pela União em regime de colaboração com os sistemas de ensino, para obter a base das prioridades e melhorias a serem postas em pauta para a melhoria do ensino, redação do artigo 9º, inciso VI da LDB.

Considerando-se as metas para a educação e o índice de desenvolvimento da educação básica, Formenti (2017) assevera que há quatro sistemas de avaliação de qualidade de acordo com o Ministério da Educação (MEC).

1. A Prova Brasil⁸ é o exame oficial que abrange alunos de 41.000 da rede pública do ensino fundamental do país. O resultado dos estudantes apresentados ao final serve para classificar um ranking nacional de ensino.

⁸ A Prova Brasil é uma avaliação censitária das escolas públicas das redes municipais, estaduais e federal, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino. Participam desta avaliação as escolas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas séries/anos avaliados, sendo os resultados disponibilizados por escola e por ente federativo. Participam da prova, alunos do 5º ano (antiga 4ª série) do Ensino Fundamental de escolas públicas urbanas e rurais e alunos do 9º ano (antiga 8ª série) do Ensino Fundamental de escolas públicas urbanas e rurais. Como o objetivo da prova é avaliar os sistemas de educação (município, estado, país) não há necessidade de todas as escolas serem avaliadas. Por uma questão de logística e custos, nas diferentes edições da Prova Brasil algumas escolas e seus alunos não participaram. Além disso, a participação não é obrigatória. Participam as escolas urbanas e rurais que possuam pelo menos 20 alunos nas séries avaliadas. Escolas com até 10 alunos nas séries avaliadas podem pleitear a realização da Prova Brasil. Muitas

2. O Sistema de Avaliação da Educação Básica, o SAEB⁹ é a prova aplicada para alguns estudantes definidos por sorteio, de escolas públicas e particulares. Visa mapear as deficiências gerais do ensino e as falhas específicas dos estados e municípios.
3. Por fim, o IDEB¹⁰, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica. Um novo indicador resultante do vínculo das notas obtidas na Prova Brasil e no SAEB com a taxa de aprovação dos alunos. Realizado para medir a qualidade do ensino por escola, município e estado, é o primeiro a estabelecer metas para a sua melhoria.
4. Aos alunos do ensino médio avalia-se através do Exame Nacional do Ensino Médio, o ENEM¹¹. Prova anual dirigida a medir o nível dos estudantes de

aderem para terem o resultado do IDEB, já que a nota da Prova Brasil é um dos componentes do índice (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

⁹ O SAEB é um conjunto de avaliações realizadas para fornecer um diagnóstico da educação básica no Brasil. Ele é aplicado através de testes e questionários realizados em larga escala tanto na rede pública quanto na privada.

Os dados levantados permitem avaliar os níveis de aprendizagem dos estudantes, considerando o contexto socioeconômico para criar um retrato fiel do aluno.

Além disso, o seu resultado é utilizado como indicativo da qualidade do ensino no Brasil, informação necessária para a elaboração e aprimoramento de políticas educacionais.

Os objetivos do SAEB são:

Oferecer subsídios para elaboração de políticas públicas.

Identificar problemas e desigualdades na educação.

Fornecer informações sobre o contexto econômico, social e cultural que influenciam o desempenho dos estudantes.

Visualizar os resultados dos processos de ensino e aprendizagem.

Desenvolver a pesquisa na área de avaliação educacional.

O SAEB é um sistema que reúne avaliações aplicadas em larga escala de forma censitária, a fim de realizar um diagnóstico do estado da educação no Brasil.

Em 2018, ele passou a ser composto por três exames, a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB), a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC ou Prova Brasil) e a Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) (EDUCA MAIS BRASIL, 2018).

¹⁰ O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O IDEB é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). O IDEB agrega ao enfoque pedagógico das avaliações em larga escala a possibilidade de resultados sintéticos, facilmente assimiláveis, e que permitem traçar metas de qualidade educacional para os sistemas. O índice varia de 0 a 10. A combinação entre fluxo e aprendizagem tem o mérito de equilibrar as duas dimensões: se um sistema de ensino reter seus alunos para obter resultados de melhor qualidade no SAEB, o fator fluxo será alterado, indicando a necessidade de melhoria do sistema. Se, ao contrário, o sistema apressar a aprovação do aluno sem qualidade, o resultado das avaliações indicará igualmente a necessidade de melhoria do sistema. O índice também é importante condutor de política pública em prol da qualidade da educação. É a ferramenta para acompanhamento das metas de qualidade para a educação básica, que tem estabelecido, como meta para 2022, alcançar média 6 – valor que corresponde a um sistema educacional de qualidade comparável ao dos países desenvolvidos (INEP, 2020).

¹¹ O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi instituído em 1998, com o objetivo de avaliar o desempenho escolar dos estudantes ao término da educação básica. O exame aperfeiçoou sua metodologia e, em 2009, passou a ser utilizado como mecanismo de acesso à educação superior, por

escolas públicas e privadas ao fim do ciclo básico. Facultativo para os alunos, porém, aos que dispuseram a realizar o exame podem usar a nota adquirida para pleitear bolsas universitárias no MEC e ingressar em 23 % das universidades.

A autora revela ainda que, para o ensino superior, fica então empregado o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes, o ENADE¹², e o SINAES¹³, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior. O Sistema Federal de Ensino inclui as instituições de ensino mantidas pela União; as instituições de educação superiores criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos federais de educação, estabelecido pelo artigo 16, incisos I, II, e III, da Lei de Diretrizes e Bases.

meio do Sistema de Seleção Unificada (SISU), do Programa Universidade para Todos (ProUni) e de convênios com instituições portuguesas. Os participantes do Enem também podem pleitear financiamento estudantil em programas do governo, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES). Os resultados do Enem continuam possibilitando o desenvolvimento de estudos e indicadores educacionais (INEP, 2020).

¹² O Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) é um dos procedimentos de avaliação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). O Enade é realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), autarquia vinculada ao Ministério da Educação (MEC), segundo diretrizes estabelecidas pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES. O ENADE é componente curricular obrigatório aos cursos de graduação, conforme determina a Lei nº 10.861/2004. É aplicado periodicamente aos estudantes de todos os cursos de graduação, durante o primeiro (ingressantes) e último (concluintes) ano do curso. Será inscrita no histórico escolar do estudante somente a situação regular em relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento. O ENADE tem como objetivo o acompanhamento do processo de aprendizagem e do desempenho acadêmico dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação. Seus resultados poderão produzir dados por instituição de educação superior, categoria administrativa, organização acadêmica, município, estado, região geográfica e Brasil. Assim, serão construídos referenciais que permitam a definição de ações voltadas à melhoria da qualidade dos cursos de graduação por parte de professores, técnicos, dirigentes e autoridades educacionais (INEP, 2020).

¹³ Criado pela Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) é formado por três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O SINAES avalia todos os aspectos que giram em torno desses três eixos, principalmente o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente e as instalações. Os principais objetivos da avaliação envolvem melhorar o mérito e o valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior e orientar a expansão da oferta, além de promover a responsabilidade social das IES, respeitando a identidade institucional e a autonomia de cada organização. O SINAES possui uma série de instrumentos complementares: autoavaliação, avaliação externa, ENADE, Avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação como o censo e o cadastro. A integração dos instrumentos permite que sejam atribuídos alguns conceitos, ordenados numa escala com cinco níveis, a cada uma das dimensões e ao conjunto das dimensões avaliadas. O Ministério da Educação torna público e disponível o resultado da avaliação das instituições de ensino superior e de seus cursos. A divulgação abrange tanto instrumentos de informação (dados do censo, do cadastro, CPC e IGC) quanto os conceitos das avaliações para os atos de Renovação de Reconhecimento e de Recredenciamento (parte do ciclo trienal do SINAES, com base nos cursos contemplados no ENADE a cada ano) (INEP, 2020).

Estados (FORMENTI, 2017). Seguido pela Constituição da República de 1988, artigo 211, § 3º, os Estados e o Distrito Federal atuarão com prioridade no ensino fundamental e médio.

Assegura o inciso VI, do artigo 10 da Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional, em que se trata da incumbência do Estado: VI – assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio. O encargo do Estado é organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino. Em colaboração com os Municípios, definirá as ofertas do ensino fundamental, assegurando a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma das esferas do Poder Público, artigo 10, incisos I e II, da Lei de Diretrizes e Bases.

O Estado baixa as normas complementares para o sistema de ensino, conforme artigo 10, inciso V, da Lei de Diretrizes e Bases, e complementando com o inciso VII, incluído pela Lei n. 10.709/2003, cabe ao Estado assumir com o transporte dos alunos da rede estadual. O ensino médio é a prioridade do Estado, que assegura o ensino fundamental, visto que com a conclusão do primeiro, se pode ingressar em curso superior. Entende-se que os Estados e o Distrito Federal percebem as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal, as instituições de ensino superior mantidas pelo Poder Público municipal; as instituições de ensino fundamental e médias criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente. Artigo 17 e incisos da Lei de Diretrizes e Bases: Art. 17.

Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

- I – As instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;
- II – as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;
- III – As instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;
- IV – Os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal respectivamente. Parágrafo único: No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino. Conforme parágrafo único do artigo 17 citado acima, para o Distrito Federal, as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada, são partes integrantes do seu sistema de ensino (SAVIANI, 2013).

Aos Municípios o Artigo 211 da Constituição Federal, parágrafo segundo, assegura a obrigatoriedade do Município em atuar com prioridade no ensino fundamental e na educação infantil. A educação infantil em creches e pré-escolas, com prioridade o ensino fundamental, é cargo do Município, mediante confirmação no artigo 11 da lei de Diretrizes e Bases, inciso V, posto que a prioridade do Estado seja o ensino médio.

Aos Municípios cabe organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados, artigo 11, inciso I, da Lei nº. 9.394/1996. As instituições de ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal; as instituições de educação infantis criadas e mantidas pela iniciativa privada; e os órgãos municipais de educação integram o sistema municipal de ensino. Previsão do artigo 18, incisos I, II e III da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

O parágrafo único do artigo 11, da LDB, mostra a possibilidade dos Municípios optarem por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

A Constituição Federal no artigo 211, § 5º, garante que a educação básica pública atenderá prioritariamente ao ensino regular de maneira a assegurar a formação básica comum, respeito aos valores artísticos e culturais, nacionais e regionais, existem os conteúdos mínimos para a educação fundamental, legalizado no artigo 210, §§ 1º e 2º da Constituição da República. O ensino fundamental só pode ser ministrado na língua oficial do Brasil, salvo as comunidades indígenas que não tem o português como língua oficial.

Segundo o Art. 210 da Constituição da República Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa assegurada às comunidades indígenas também a utilização de línguas maternas e processos próprios de aprendizagem. Só poderá ser ministrado na língua indígena na própria comunidade indígena, onde todos se compreendem (BRASIL, 1988).

O ensino fundamental em todo território nacional só poderá ser ministrado na língua portuguesa, pois o aluno deve se adaptar ao sistema de ensino. Para o indígena ingressar no ensino fundamental é necessário que absorva a cultura desse meio e adaptar-se aos processos normais de ensino. Em respeito à grande diversidade religiosa no Brasil, a matéria de ensino religioso é de matrícula facultativa, com horários normais de disciplinas nas escolas públicas de ensino fundamental, pois constitui parte integrante da formação básica do cidadão. Não admitindo qualquer forma de proselitismo.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo:

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso. O respectivo sistema de ensino regulamentará o conteúdo do ensino religioso, com a livre escolha na habilitação e admissão de professores. Deverá ser ouvida a entidade civil, que consta de diferentes crenças religiosas para escolher uma melhor forma de conteúdo religioso (BRASIL, 1996).

2.2.1 Gestão democrática dos estabelecimentos de ensino

Norteador pelo artigo 208, inciso VI da Constituição Federal. Regulada pela Lei n. 9.394/1996, a LDB, artigo 14 e inciso I e II, a gestão democrática do ensino público é o princípio norteador da garantia da educação básica e estabelece que o próprio sistema de ensino defina as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, conforme princípios que a regem:

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes. O primeiro princípio que ministra a gestão democrática exige a participação de profissionais da educação para elaboração do projeto

pedagógico da escola, e o segundo exige a participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes (BRASIL, 1996).

As complexidades das tarefas que envolvem o trabalho pedagógico em escola pública é algo que exige planejamento, organização, direção e controle das ações do professor, nesse sentido, é algo abrangente, requer uma formação de boa qualidade além de exigir do gestor um trabalho coletivo que busque incessantemente a autonomia, liberdade, emancipação e a participação na construção do projeto político-pedagógico.

Em abordagem sobre “Organização e gestão escolar: teoria e prática”, Libâneo (2014, p. 72) considera:

Numa gestão democrática, o gestor precisará saber como trabalhar os conflitos e desencontros, deverá ter competência para buscar novas alternativas e que as mesmas atendas aos interesses da comunidade escolar, deverá compreender que a qualidade da escola dependerá da participação ativa de todos membros, respeitando individualidade de cada um e buscando nos conhecimentos individuais novas fontes de enriquecer o trabalho coletivo.

No entendimento do autor, a educação é o objeto de estudo da escola, ela é um instrumento primordial que viabiliza a prática da gestão democrática, pois seu papel é dirimir a filosofia, o pensamento, o comportamento e as relações humanas que os alunos necessitam para viver numa sociedade, pois dessa forma estarão aptos a construir uma visão sólida e crítica da realidade educativa, buscando alternativas coletivas para os problemas no âmbito social e escolar (LIBÂNEO, 2014).

Desta feita, considera-se que a organização do trabalho pedagógico é uma ação estratégica no âmbito educacional com vistas à democratização do processo ensino-aprendizagem, dessa forma vislumbra-se a importância do papel do gestor educacional no sentido de implementar novas forma de administrar em que a comunicação e o diálogo estejam inseridos na prática pedagógica do docente.

Nessa perspectiva, é de competência do gestor assumir a liderança deste processo com competência técnica e política. Dessa forma, no momento em que assumir esse papel, o gestor deve necessariamente buscar a articulação dos diferentes atores em torno de uma educação de qualidade, o que implica uma liderança democrática, capaz de interagir com todos os segmentos da comunidade escolar.

A liderança do gestor requer uma formação pedagógica crítica e autônoma dos ideais neoliberais. Nesse sentido, o objetivo é construir uma verdadeira educação com sensibilidade e também com destrezas para que se possa obter o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade. Conforme LIBÂNEO (2001, p. 102).

2.3 Educação Básica

As demandas da Educação Básica incorporadas a este estudo remetem ao entendimento de Formenti (2017) que ao considerá-la como direito fundamental do ser humano, a educação básica é assegurada pelo Estado. Nesse contexto, incorpora-se a esse nível a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, ressaltando-se que o ensino posterior à educação básica é o ensino superior, que só se poderá ingressar concluindo as etapas da educação básica, artigo 21, I e II. O artigo 22 das disposições gerais da educação básica define:

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores. Nos níveis fundamental e médio constam carga horária mínima de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo de exames finais, artigo 24, I. (BRASIL, 1996).

Destarte, o inciso II do mesmo artigo, estabelece com exceção da primeira série do ensino fundamental, a classificação em qualquer série ou etapa por promoção, com aproveitamento da fase anterior na própria escola; por transferência, para candidatos de outras escolas; e independente de escolarização anterior, faz-se uma avaliação na escola, que defina grau de desenvolvimento e permita sua inscrição em série ou etapa adequada. Em análise dissertativa, Mello (2017) considera que a escolarização básica constitui instrumento indispensável à construção da sociedade democrática porque tem como função a socialização daquela parcela do saber sistematizado que conforma o indispensável à formação e ao exercício da cidadania. A autora considera relevante no âmbito da educação básica que os alunos com nível de adiantamento de matéria poderão participar de classes, turmas ou com diversos alunos de séries distintas, para o ensino de línguas estrangeiras, artes ou outros componentes curriculares (MELLO, 2017).

Considerando-se a proposta idealizada pelo tema deste trabalho, destaca-se que a avaliação do rendimento escolar, tem previsão no inciso V alíneas “a” e “e” do respectivo artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases:

V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos; A frequência letiva para a aprovação no ano letivo será de no mínimo setenta e cinco por cento do total das horas letivas, ficando a cargo da escola o respectivo controle, inciso VI, a do artigo 24 da Lei de Diretrizes e Bases (BRASIL, 1996).

2.3.1 Ensino Infantil

Abordar a Educação Infantil é incorporar ao estudo a Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹⁴ em suas mais diversas nuances no âmbito da educação com pressuposto básico de que a educação da criança de até seis anos não é obrigatória, porém é um direito da criança. O Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece: “Art. 53¹⁵. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando o

¹⁴ Em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, crianças e adolescentes passaram a possuir direitos próprios no Brasil. Isso porque, antes do Estatuto, os direitos dessa parcela da população não estavam explícitos. O que acontecia na prática era que a Constituição Federal também resolvia as questões dos menores de idade. Foi preciso esse pequeno livro, com regras, direitos e deveres, para dispor a respeito de princípios básicos às crianças e adolescentes brasileiros. O estatuto nada mais é que uma Constituição que prevê a esse grupo todos os direitos humanos fundamentais, como à educação, ao lazer, à dignidade, à saúde, à convivência familiar e comunitária, aos objetos pessoais (MERELES, 2017).

¹⁵ Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - direito de ser respeitado por seus educadores;
- III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;
- IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;
- V - acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência.

Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais (BRASIL, 1990).

pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho.”

Quando a atenção volta-se ao artigo 53 do ECA, Liberati (2016) em trabalho que discute o “Direito da criança e do adolescente” expressa a finalidade do artigo 53 do ECA da seguinte forma: Na verdade, quando o Estatuto assegura à criança e ao adolescente o direito à educação nada mais está fazendo do que regulamentar a necessidade de se alfabetizar de forma digna, o que os levará a ter uma convivência sadia e equilibrada na comunidade.

Em seu entendimento a educação é elemento constitutivo da pessoa e, portanto, deve estar presente desde o momento em que ela nasce, como meio e condição de formação, desenvolvimento, integração social e realização pessoal (LIBERATI, 2016).

Conforme transcrição do ECA, a educação infantil é o início de uma etapa do desenvolvimento integral da criança, ao lado das ações da família e da comunidade. Creches ou entidades equivalentes são voltadas para as crianças de até três anos de idade, e as pré-escolas para as crianças de quatro a seis anos. Gratuito o direito do ensino às crianças de até seis anos, na forma do artigo 4º, III, estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, contemplando a ação da família e da comunidade.

Art.30. A educação infantil será oferecida em:

I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II – pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental. Gratuito o direito do ensino às crianças de até seis anos, na forma do artigo 4º, III. Primeira etapa do ensino básico, a educação infantil inaugura a educação da pessoa, desenvolvendo sua capacidade de aprendizagem e na elevação do nível de inteligência das pessoas, a personalidade humana, a vida emocional, e da socialização (BRASIL, 1996).

Considerando que o Plano Nacional de Educação cita que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas, compreende-se portanto que a educação

oferecida na escola é o complemento necessário para a educação familiar, esta, vindo em primeiro plano.

2.3.2 Ensino Fundamental

Em seu artigo 208¹⁶ a Constituição Federal de 1988 estabelece o ensino fundamental obrigatório tem a duração de nove anos, gratuito para todos sem distinção nas escolas públicas, objetivando a formação básica do cidadão. Inicia-se aos seis anos de idade, com o ingresso da primeira série. O fornecimento deste ensino é a prioridade da população brasileira. Nesse sentido, Santos (2013) considera que a formação escolar fundamental do cidadão implica o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo principalmente o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo, e com o desenvolvimento da aprendizagem, tem-se a aquisição de conhecimentos e habilidades, tal como a formação de valores e atitudes.

Desta feita, a proposta inicial é a de que o ensino fundamental deve preparar o aluno para a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores necessários para se viver em sociedade.

De acordo com a LDB, de alguma maneira, tentam fortalecer os vínculos familiares, os laços de solidariedade humana, e de tolerância recíproca necessária para o convívio social. Assim como rege a disposição do ensino fundamental obrigatório na Lei de Diretrizes e Bases, de n. 9.394/1996:

¹⁶ **Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiverem acesso na idade própria;

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando;

VII - atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

§ 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.

§ 2º O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

§ 3º Compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola (BRASIL, 1988).

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006).

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
 II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
 III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
 IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (BRASIL, 1996).

Nesse sentido é visível a preocupação da referida Lei nº 9394/96 em seu artigo 34, § 2º de que o ensino fundamental deverá ser ministrado em tempo integral a critério dos sistemas de ensino. Devido à demanda de alunos não há a possibilidade de mesmos alunos freqüentarem uma instituição pública além do período integral. Pois a jornada escolar é de pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala e ampliado progressivamente, e assim estabelece:

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino. Somente o pai ou responsável que não efetivar a matrícula escolar do filho em idade determinada, comete crime de abandono intelectual tipificado no artigo 246 do Código Penal: “Art. 246. Deixar sem justa causa de prover à instrução primária de filho em idade escolar; Pena – detenção, de quinze dias a um mês, ou multa”. A tipificação do crime se dá com o exercício pleno do pátrio poder, com condições físicas e mentais para exercer tal responsabilidade (BRASIL, 1996).

2.3.3 Ensino Médio

Em relação aos níveis de ensino a Lei nº 9394/96 considera o ensino médio como a etapa final da educação básica, com acesso ao ensino superior. No entanto o que se tem percebido é que essa etapa da educação básica ainda está longe da realidade de muitos jovens e adultos brasileiros. A dificuldade de ingressar em um curso superior desanima os estudos anteriores, da mesma maneira a repetência

escolar. Tem a durabilidade se três anos se tiver o aproveitamento básico necessário para o seguimento escolar. Estas três séries consolidam e aprofundam os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, quando aproveitado pelo aluno, possibilitado o seguimento dos estudos.

Segundo expressões de Saviani (2018) o ensino médio prepara o aluno basicamente para o trabalho e à cidadania, para querer sempre continuar aprendendo, e ser capaz de se adaptar a novas condições impostas pelo meio posteriormente, dita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores; Visa também a Lei de Diretrizes e Bases, aprimorar o educando como pessoa humana, com formação ética, autonomia intelectual e o pensamento crítico. Fazendo-os compreender os fundamentos científicos tecnológicos dos processos produtivos, com a prática e a teoria, no ensino em cada disciplina, completando com incisos III e IV, artigo 35 da Lei n. 9.394/1996:

III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina. A prioridade do currículo do ensino médio é a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura, a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e ao exercício da cidadania, devido à necessidade de uma formação que abrange todas as áreas (BRASIL, 1996).

Ademais, a língua estrangeira é incluída obrigatoriamente nestas três últimas fases, escolhida pela comunidade escolar, ou pelas disponibilidades da instituição.

A lei em seu artigo 36 e incisos I, II e III, da Lei de Diretrizes e Bases determina que:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da

sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III – será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição. Seguido de maneira correta, com bom aprendizado, o aluno deverá estar apto ao término do ensino médio para ingressar em ensino superior, como mostra os parágrafos 1º ao 4º, do artigo 35 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III – domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas. (Regulamento)

§ 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional (BRASIL, 1996).

Com vista ao desenvolvimento das competências dos alunos e estímulos à criatividade e tomadas de decisão através de iniciativas construtivas no âmbito escolar e da educação, segundo a LDB, as metodologias de ensino e de avaliação deverão estimular a iniciativa dos alunos. O educando vai estar apto ao concluir o ensino médio com domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna, o conhecimento das formas modernas de linguagem, e para o exercício da cidadania o domínio de filosofia e sociologia.

Conclui-então que a proposta do ensino médio poderá preparar o educando para o exercício de profissões técnicas, e cursos superiores mediante comprovação de certificado escolar.

CAPÍTULO 3

O FRACASSO E A EVASÃO

ESCOLAR NO CONTEXTO DA

ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

“Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 3 - O FRACASSO E A EVASÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

A realidade educacional brasileira é o retrato de uma historicidade marcada pelo fracasso escolar em suas mais diversas vertentes, considerando-se a evasão escolar como um dos fatos mais marcantes desse cenário. De forma que a evasão escolar é um fenômeno que sempre esteve presente na história da educação brasileira, é discutida por profissionais da educação, instituições de ensino, pesquisadores, sociedade civil e até mesmo pelo Estado.

De tal maneira que a evasão escolar é um quadro que se agrava e se faz presente nas escolas públicas e que tem sido tema extremamente relevante referente às políticas públicas brasileiras, pesquisado, debatido e questionado promovendo, reflexões envolvendo diretamente a educação pública do país. A evasão escolar é um reflexo do fracasso da educação pública, notadamente em regiões menos favorecidas de desenvolvimento em suas mais distintas formas.

Ao se reportar à evasão escolar como um problema crônico em todo o Brasil, Digiácomo (2019, p. 1) considera sendo muitas vezes passivamente assimilada e tolerada por escolas e sistemas de ensino, que chegam ao exercício de expedientes maquiadores ao admitirem a matrícula de um número mais elevado de alunos por turma do que o adequado, já contando com a 'desistência' de muitos ao longo do período letivo.

Segundo o autor:

Que pese a propaganda oficial sempre alardear um número expressivo de matrículas a cada início de ano letivo, em alguns casos chegando próximo aos 100% (cem por cento) do total de crianças e adolescentes em idade escolar, de antemão já se sabe que destes, uma significativa parcela não irá concluir seus estudos naquele período, em prejuízo direto à sua formação e, é claro, à sua vida, na medida em que os coloca em posição de desvantagem face os demais que não apresentam defasagem idade-série (DIGIÁCOMO, 2019, p. 1).

A partir dessa assertiva, torna-se relevante avaliar, analisar e refletir sobre o motivo para que adolescentes ainda estejam evadindo das escolas, analisando os impactos das políticas públicas para a educação de jovens no ensino médio, buscando reduzir as estatísticas relacionadas a evasão escolar. Uma das vertentes

a ser considerada é a de que concluir o ensino médio é um verdadeiro desafio para jovens e adolescentes, sendo que a sua conclusão é primordial para o desenvolvimento e formação dos estudantes.

Como citado no capítulo anterior, o nível médio prepara os alunos para a vida acadêmica, e é a base para que esses jovens sejam incluídos no mercado de trabalho, além de ajudar na formação de cidadãos que cumpram com seus direitos e deveres perante a sociedade. Ter acesso ao ensino médio é muito importante, porém manter os estudantes nesse nível é um grande desafio a ser enfrentado.

Um dos atenuantes a essa realidade tem sido o fato de que muitos profissionais da educação dedicam suas pesquisas com o principal objetivo de conhecer as causas que levam os alunos a evadir da sala de aula. Estudos destacam que, os aspectos sociais são considerados determinantes para o processo de evasão e abandono escolar.

Referindo-se aos “Determinantes da Evasão e da Repetência Escolar” trabalho publicado por Maitê e Arraes (2019, p.21), as autoras remetem que “abandonar é deixar de estudar por um determinado período e retornar aos estudos, evadir é deixar os estudos não retornando nos anos seguintes”.

Esse entendimento remete ao direito à educação conforme institucionalizado pela Constituição de 1988 em que a educação é um direito humano assegurado por lei (BRASIL, 1988) conforme assinalado anteriormente. No entanto, há de se considerar que ter direito a educação e a um ensino de qualidade, não significa que todos tenham acesso, fatores como, desigualdade social e atraso no ensino, podem levar o aluno a evadir da escola.

Acentua-se mais uma vez o artigo 205 da Constituição Federal de 1988 referenciado por Graciano (2015) em alusão à CF ao descrever que a educação é um direito de todos e é dever do Estado e da família. A educação deve ser incentivada e inserida com a colaboração de todos, seja escola, família, e toda a sociedade, com o objetivo de desenvolver e preparar os indivíduos tanto para a qualificação profissional e pessoal, além de guiá-lo para exercer a cidadania.

Rememorando neste capítulo por se considerar relevante ao tema, o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) conhecida por (ECA) que como citado anteriormente é uma lei de suma importância, que defende os direitos de crianças e adolescentes até os 18 anos. Após a inserção dessa lei, de acordo com o ECA estabelece que crianças e adolescentes têm absoluta prioridade na efetivação

dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Nessa natureza, reportamo-nos aos artigos 53 e 54 da Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente estabelece o direito a educação (BRASIL,1990) e ao artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96) que asseguram em sintonia que a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho; é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria, progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino, dentre outros e que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Dissertando sobre os motivos da evasão escolar, Haddad, et al. (2018) descreve que desde o princípio a educação no Brasil serve aos interesses da elite e aos grupos com maior poder econômico e social. Em meados de 1549, com a chegada dos jesuítas, o ensino tinha apenas o fim de catequizar os índios, ou seja, estava voltado para a fé e os preceitos da igreja. A evasão nessa época não era caracterizada como problema, pois apenas uma parte da população tinha acesso à educação. Ainda de acordo com Haddad, et.al (2011), a educação não era sistematizada como direito de todos, e não existia políticas públicas de educação nacional, voltada para a inclusão.

Nessa mesma linha de raciocínio e compreensão lógica de que a educação como um direito de toda criança ou adolescente, se preconiza que toda pessoa sem que suas características pessoais como gênero, raça, religião, condição econômica ou deficiência sejam impedimentos para que este direito seja desfrutado, Pereira (2019, p. 14) pontua que “a caracterização da educação como direito individual, assegurado pelo Estado, isto é, como interesse público, é coisa relativamente recente e apenas neste século devidamente generalizada”.

Há de se destacar que no âmbito do fracasso escolar em escolas públicas que a evasão escolar notoriamente configura-se como um problema histórico reflexo do próprio fracasso escolar, aspecto que afeta o desenvolvimento pessoal e profissional de crianças, jovens e adultos no Brasil. Considera-se nesse contexto a dimensão do problema, portanto, falar sobre fracasso escolar é necessário compreender sua dimensão, pois existem inúmeros motivos e causas, para um aluno permanecer ou evadir da sala de aula. Nesse pressuposto remete-se à Constituição Federal no que diz respeito a educação, que afirma que é responsabilidade da família e do Estado orientar as crianças em todo o seu percurso social e educacional (BRASIL,1988).

Em contagem sobre “A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia” os referenciais de Patto (2017) apontam que a reprovação e a evasão escolar são um fracasso produzido no dia a dia da vida na escola e na produção deste fracasso estão envolvido aspectos estruturais e funcionais do sistema educacional, concepções de ensino e de trabalho e preconceitos e estereótipos sobre a sua clientela mais pobre. Na mesma assertiva a autora expõe que:

Estes preconceitos, no entanto, longe de serem umas características apenas dos educadores que se encontram nas escolas, estão disseminados na literatura educacional há muitas décadas, enquanto discurso ideológico, ao se pretender neutro e objetivo, participa de forma decisiva na produção das dificuldades de escolarização das crianças das classes popular (PATTO, 2017, p. 59).

Dissertando também a respeito do fracasso escolar, evasão escolar e suas vertentes, Queiroz (2018) concorda que de certa maneira os estudos a respeito do fracasso e da evasão escolar, pressupõem que ele é causado por duas abordagens diferentes, uma delas por fatores externos a escola, como o trabalho, as desigualdades, a criança e a própria família. E por outra perspectiva, fatores internos, como a própria escola, o professor e até a linguagem.

A autora questiona ainda que a evasão escolar não é um problema limitado somente a poucas instituições escolares, mas sim uma questão geral, que abrange todo o território nacional e leva em conta que diversos estudos consideram os aspectos sociais como determinantes do fracasso e da evasão escolar (QUEIROZ, 2018).

Chama-se atenção para a notoriedade das abordagens com relação ao fracasso escolar e evasão escolar com relação às demandas das discussões cada dia mais pelo Estado, pela sociedade e por diversas organizações educacionais. Estudos que enfatizam que uma família desestruturada, a falta de políticas públicas e de ações dos governos, a falta de emprego, desnutrição, gravidez na adolescência, e até a própria escola são fatores determinantes para a exclusão social e educacional.

Autores como Abramovay & Castro (2019) consideram que a evasão escolar é o aluno sair da escola com probabilidade de retorno, mas se o estudante deixa a escola definitivamente, podemos chamar de abandono escolar.

Em outra dimensão, Snyders (2015) assevera que o fracasso escolar é o fracasso da política contemporânea. Ou seja, o autor destaca que a política também é responsável pelo fracasso escolar, mas ressalta que, a abertura política pode proporcionar aos brasileiros a continuidade da construção de uma sociedade democrática, que pode superar as relações capitalistas.

Na concepção exposta por Machado (2019 *apud* Batista, Souza & Oliveira, 2019 p.4), o fracasso escolar a evasão e a repetência são problemáticas presentes na educação brasileira, sendo que “tratar da evasão é tratar do fracasso escolar; o que pressupõe um sujeito que não logrou êxito em sua trajetória na escola”.

Em outra exposição sobre educação, Cortella (2016 *apud* Batista, Souza & Oliveira, 2019 p.5) atesta que a educação, como direito, e objetivo da cidadania, fortalece a percepção de que, quando as classes trabalhadoras passam a frequentar mais amiúde os bancos escolares, os paradigmas pedagógicos em execução, passam a ser insuficientes, para dar conta plenamente desse direito social e democrático.

Os autores que referenciaram as apresentações anteriores opinam que o abandono escolar é composto por inúmeras dimensões conflitantes, que interagem dentro dessa problemática. Dimensões de ordem política, econômica, cultural e de caráter social. O abandono da escola não pode ser analisado e compreendido sem levar em consideração todos os aspectos citados acima (BATISTA, SOUZA, & OLIVEIRA, 2019, p. 6).

Nessa natureza acrescentam ainda que a escola parece ter recebido como função, posta por uma sociedade capitalista, a qual apresenta na sua estrutura, uma ideologia de desigualdade: a de reclassificar os alunos de diferentes classes sociais,

tendo como critério suas motivações e potencialidades inatas. Essa função não é explicitada, porém ao discutir o fenômeno do fracasso escolar, uma das primeiras explicações que surge, está relacionada à origem social do educando (BATISTA, SOUZA, & OLIVEIRA, 2019, p. 6).

Um aspecto a de ser levado em consideração, aquele em que apesar do processo de democratização do ensino brasileiro, ou seja, o acesso mais facilitado, e do aumento de alunos matriculados, isso não garante que o aluno irá concluir todas as etapas da escolarização. Excedendo os limites do cenário educacional, o fracasso escolar nas dimensões evasão escolar e reprovação escolar atingem um grau de amplitude que envolve aspectos filosóficos, sociológicos, psicológicos e conduz os indivíduos a exclusão social.

Nessa natureza Sanches e Teodoro (2016 *apud* Mendes, 2019, p. 69) pontuam que a inclusão escolar “deve contemplar todas as crianças e jovens com necessidades educativas”. Essa análise remonta ao fato de que apesar de ser Lei, a educação não é acessível a todos. Muitos cidadãos não concluem todos os níveis de escolaridade.

A literatura acerca da temática que abarca o fracasso escolar revela autores como Veiga & Bergiante (2016) que em resposta à “Percepção dos docentes sobre os fatores da evasão escolar no ensino técnico integrado em uma instituição de ensino brasileira” atestam que as inúmeras causas que levam o educando ao fracasso escolar, entre eles, a dificuldade no aprendizado, falta de conhecimento por parte do docente, drogas, desinteresse, trabalho, gravidez, entre outros. Deste modo podemos dizer que, aspectos culturais, sociais, econômicos e políticos, causam o chamado fracasso escolar e consequentemente evasão, abandono e repetência.

Com outros olhares, Jiménez Asenio e Gaete Astica (2016 *apud* Veiga; Bergiante, 2018), salientam que para se obter um conhecimento profundo sobre a evasão, é preciso analisar alguns aspectos relevantes, ligados a família, a gestão institucional e as condições sociais e econômicas.

A concepção de Filho & Araújo (2017) sobre os fatores intervenientes do fracasso escolar com foco à evasão, reprovação e desistência é a de que a escola pode ser responsabilizada tanto pelo sucesso e pelo fracasso dos alunos, principalmente no ensino médio, onde os adolescentes perdem rapidamente o entusiasmo de estudar. A evasão que também é caracterizada como abandono

escolar, é um processo muito complexo, dinâmico e cumulativo, do processo de saída do estudante da escola.

Ao final, reporta-se aos referenciais apresentados por Pereira (2019) de que a repetência escolar ou reprovação está relacionada aos vários fatores de natureza socioeconômicos, a organização escolar, condições de vida, físicas e psicológicas, características individuais do aluno, condições familiares, o corpo docente e a interação professor – aluno, mas entre causas citadas, a mais decisiva foi o fato de que a escola, na sua organização curricular e metodológica, não estar preparada para utilizar procedimentos didáticos adequados para trabalhar com as crianças pobres.

3.1 Evasão Escolar: causas e consequências

Dentre todas as possibilidades de situações que resultam em fracasso escolar, aquelas relacionadas à evasão escolar são as que mais chamam atenção de estudiosos, educadores e gestores no sentido de compreender quais as causas e consequências de uma problemática que insiste em prevalecer no ambiente das escolas públicas brasileiras. Assim, são muitos os fatores que levam o aluno a evadir da escola, e vários autores têm trabalhado em pesquisas que afirmam que as causas da evasão escolar podem ser inúmeras.

Em conformidade com as apresentações de Neri (2019) em estudo sobre “Motivos da evasão escolar” as causas da evasão são motivadas a partir de três tipos básicos: o primeiro motivo é o não conhecimento das políticas públicas pelos gestores da escola, o que desencadeia a restrição das ofertas de serviços educacionais. A segunda motivação é a falta de interesse inerente dos alunos, e dos pais a respeito da educação oferecida, pela baixa qualidade do ensino, ou por não perceber as possíveis consequências que a falta de interesse pode causar.

Nessa mesma perspectiva o autor considera ainda que uma terceira causa é a operação de restrições de renda e do mercado de crédito que impedem as pessoas de explorar os altos retornos oferecidos pela educação no longo prazo.

Os estudos do autor sobre os motivos da evasão escolar e consequentemente, sobre o fracasso escolar revelaram os seguintes eventos: Dificuldade de acesso à escola; Necessidade de trabalho e geração de renda; Falta intrínseca de interesse; Outros motivos (NERI, 2019, p. 5).

Os referenciais de Lüscher & Dore (2017) revelam que existem vários fatores e motivos relacionados a evasão escolar, pois a ocorrência pode estar relacionada a fatores intrínsecos, ao aluno ao ambiente escolar e a sociedade em que se vive. Em âmbito de análise institucional, de acordo com UNICEF (2012, p. 69), as barreiras socioculturais envolvem a discriminação racial, a exposição à violência e a gravidez na adolescência, entre outras questões. As barreiras econômicas dizem respeito à pobreza e, em particular, ao trabalho infantil. Entre as barreiras relacionadas à oferta educacional, estão a apresentação de conteúdos distantes da realidade dos alunos, a não valorização dos profissionais de educação, o número insuficiente de escolas, a falta de acessibilidade para alunos com deficiência, condições precárias de infraestrutura e de transporte escolar. As barreiras políticas, financeiras e técnicas tratam da insuficiência de recursos destinados educação pública brasileira.

Outras concepções são encontradas na literatura, dentre elas a referenciada por Braga et al. (2013 *apud* Watakabe, 2018), argumenta que a evasão apresenta-se de duas formas diferentes. Podendo ser resultado da decisão do aluno, ou ser consequência de vários fatores escolares, pessoais e até socioeconômicos, sendo que os dois primeiros fatores citados caracterizam a decisão da exclusão, não necessariamente da evasão. Sendo assim, a evasão é resultado ou da necessidade de o aluno adentrar no mercado de trabalho, ou com relação as questões escolares desfavoráveis, que ele se depara, como: a composição curricular, a organização da escola, os professores, esse processo se conclui com a expulsão do aluno.

Relevante estudo sobre “As causas da Evasão Escolar: estudo de caso de uma escola pública de Ensino Fundamental” tomando como realidade o município de Acará/PA.” que fora realizado por Verhine & Melo (2018, *apud* Silva 2020) aponta que existem inúmeros motivos para o aluno não concluir o ano letivo, entretanto existem causas diferentes para que os alunos abandonem a escola: a primeira abordagem está relacionada a fatores externos, como por exemplo, a relação familiar, as desigualdades sociais, o trabalho, as drogas, entre muitos outros motivos; entretanto, a segunda abordagem acha que os fatores internos à escola são responsáveis pela não conclusão do ano letivo, por exemplo; professores despreparados, metodologias inadequadas e pouco motivadoras, além de uma escola autoritária e não criativa.

Para Silva (2020), o abandono escolar não é causado apenas por um motivo, e por isso não podemos culpar somente o ambiente escolar pela evasão, as inúmeras causas são determinadas pelos mais diversos fatores, por exemplo: sociais, políticos, econômicos e até mesmo culturais.

Na opinião de Ferreira (2011 *apud* Silva, 2020), as causas da evasão são diversas. O autor dita que ao analisarmos os fatores causados pela evasão, o autor enfatiza que: A escola que não atrai o aluno, assim como o despreparo dos professores, o autoritarismo, a não motivação do aluno, torna a escola insuficiente e o aluno desmotivado.

Na mesma assertiva o autor segue apresentando que o aluno indisciplinado e desinteressado pode evadir da escola, devido a fatores relacionados a problemas familiares, problemas estes que podem ser conflituosos ou não, incluindo a gravidez na adolescência e até problemas de saúde ou violência. Ainda segundo o autor: pais e responsáveis que não cumprem o pátrio poder, e que são desinteressados em relação ao destino e a vida dos filhos, também contribuem para o processo de evasão. Na questão social, o autor diz que, a incompatibilidade de horários entre trabalho e estudo, agressão entre os alunos, violência, existência de gangues também são fatores determinantes para o fenômeno da evasão escolar (SILVA, 2020).

O estudo realizado por Lopes (2017, p. 359) sobre a “Evasão escolar sob a perspectiva dos docentes” revelou que o discurso dos professores confirmam ainda que a precarização contribui para a evasão, pois aulas desestimulantes, pouco atrativas, interfere no ensino-aprendizagem, nesse sentido concorda-se com esses docentes, quando afirmam que escola e professores precisam ofertar um ensino de qualidade, pois “quanto melhor a aula, mais o aluno permanece na escola.

O mesmo autor segue dissertando que outra causa da evasão é o trabalho precário docente, e para Almeida (2002, *apud* Lopes, 2017), as situações precárias que ele enfrenta no trabalho e no desenvolvimento de suas atividades, são questões que incluem a desvalorização social, além do baixo salário. Entre tantos outros fatores, o docente se sente desanimado e frustrado no desenvolver do seu trabalho, e conseqüentemente os alunos ficam desanimados, e perdem o interesse na escola, o que desencadeia a evasão (LOPES, 2017).

Por sua vez, Cabral (2017) considera que um convívio familiar conflituoso, um ensino de má qualidade, entre outros, são considerados fatores da evasão

escolar. Podemos dizer que a evasão não está relacionada apenas com o ambiente interno escolar, mas também, está relacionado a família, as políticas de governo, ao aluno, que dependendo da situação econômica, não tem interesse ou não vê utilidade na continuação dos estudos, para que no futuro possa ter uma profissão, ou pelo menos concluir o ensino médio.

No tocante às consequências da evasão e do fracasso escolar tomou-se como referência autores como Mendes (2019), Barbosa (2017), Barros (2017) e Sampaio (2018) de forma que se pudesse demonstrar os aspectos mais relevantes sobre o estado de motivação, prejuízos e malefícios para a vida de alunos em estado de fracasso escolar.

O entendimento manifestado por Mendes (2019) remete que a baixa motivação do aluno leva a uma queda no investimento pessoal, e ele acaba não executando as tarefas escolares com qualidade, o que impede a formação das competências individuais, para o exercício da cidadania, e a se realizarem no aspecto pessoal.

Por sua vez, Barbosa (2017) sugere que o aluno desengajado nas atividades escolares, causa malefícios para a sua vida, e para toda a sociedade. Ou seja, os jovens e adolescentes desmotivados e desengajados trazem prejuízos para si e para a sociedade, por exemplo: não conseguem entrar no mercado de trabalho, apresentam problemas psicológicos e de autoestima, além da dificuldade de se relacionar profissionalmente e socialmente.

Na assertiva de Barros (2017), as consequências do não prosseguimento dos estudos, é bastante significativa. Os maiores impactos se manifestam na qualidade de vida, na saúde, na quantidade de filhos e até na probabilidade de conclusão dos estudos pelos filhos.

Reportando-se aos referenciais de Sampaio (2018) encontrou-se que o autor destaca entre as possíveis consequências, fatores relacionados ao desenvolvimento profissional do indivíduo. Com a qualificação reduzida, o destino dos jovens provavelmente envolverá, empregos precários, o que contribui para o processo de exclusão social, e o coloca em situação de vulnerabilidade e dependência.

A partir das apresentações dos autores entende-se que com os jovens fora das escolas, entrar no mercado de trabalho torna-se mais um desafio, fazendo com que os jovens encontrem trabalhos com baixos salários, e sem perspectiva de crescimento, o que gera ainda mais desmotivação e consequentemente aumenta a

desigualdade no nosso país. Esse estado permite perceber que a baixa condição econômica e social dos jovens aumenta os riscos de evasão, podendo causar consequências graves tais como, o envolvimento com o crime, o uso de álcool e drogas o que conseqüentemente aumenta os índices de violência, de doenças e até mesmo problemas psicológicos.

3.2 Fatores intervenientes do fracasso e evasão escolar

As responsabilidades sobre o fracasso e evasão escolar recaem sobre os principais envolvidos com o processo ensino-aprendizagem, de tal forma que, a escola e o professor, alunos, pais e/ou responsáveis e até as próprias condições sociais configuram-se como intervenientes para a criação desse estado.

Na perspectiva da Escola, Brandão et al (2018), considera em seus estudos que a responsabilidade da escola referente ao fenômeno da evasão e repetência não é apenas fruto das características individuais das famílias e dos alunos, diferentemente é a forma como a escola exerce e recebe a ação sobre os participantes de diferentes lugares da sociedade.

Explicitando seu entendimento a respeito, Krawczyk (2019, p. 9) reitera que a evasão que se mantém nos últimos anos após uma política de aumento significativo da matrícula no ensino médio, nos revela uma crise de legitimidade da escola que resulta não apenas da crise econômica ou do declínio da utilidade social dos diplomas, mas também da falta de outras motivações para os alunos continuarem seus estudos.

A autora defende a ideia de que o desinteresse do aluno é um sintoma de que a escola não está bem. E o problema não pode ser combatido só com uma lei. “Sou a favor da obrigatoriedade”, diz. “Mas o fenômeno da evasão questiona nossa escola. Se ela não consegue reter o aluno, estará em condições de se tornar obrigatória?” Para ela, a medida teria de ser acompanhada de mais investimento em qualidade (KRAWCZYK, 2019, p. 9).

Com o mesmo argumento de causas e consequências, Ferreira (2018) a respeito do fracasso escolar e da evasão escolar aponta que, uma escola não atrativa, autoritária e com professores despreparados, é insuficiente, e a motivação é ausente. Expressando seu entendimento sobre as abordagens, Fernandes & Mesquita (2014) pontuam de maneira eletiva que a escola tem a função social de

promover aos alunos o acesso a um conhecimento mais estruturado, de produzir novos e melhores conhecimentos. Também tem a função primordial de preocupar-se com a formação do aluno, como um cidadão que seja participativo e consciente na sociedade.

Remetendo-se mais uma vez aos apontamentos de Cabral (2017) na assertiva das responsabilidades da escola, encontrou-se em seus referenciais que o fator evasão é preocupante para a escola. Professores e gestores percebem o desinteresse e a desmotivação do aluno, incluindo as dificuldades relacionadas ao processo de ensino e de aprendizagem. Apesar do empenho empregado pela escola e de seus colaboradores, exemplo: incentivo, flexibilização, apoio, não reprovação, muitos alunos ainda desistem de frequentar, e acabam evadindo da escola.

Na perspectiva da interveniência do aluno como responsável pelo fracasso e evasão escolar, Digiácomo (2019, p. 4) assevera que “a necessidade de trabalho do aluno é uma das causas da evasão, sendo está uma forma de completar a renda em casa, além da baixa qualidade de ensino, que desmotiva o indivíduo, fazendo-o desistir de frequentar as aulas”. O entendimento expresso pelo autor remete que, sendo assim, podemos vincular o abandono escolar a desmotivação e repetência do aluno, além da falta de vínculo com as matérias, e conteúdo, que são notados pelos adolescentes em situação precária e de vulnerabilidade.

No tocante à questão do processo de evasão escolar encontrou-se nos referenciais de Mendes (2019) que a evasão escolar apresenta duas perspectivas explicando tal fenômeno, a primeira perspectiva é em relação a visão do aluno, e a segunda relacionada a perspectiva institucional. Com relação a primeira perspectiva, que é a individual, o autor ressalta que, os valores, comportamentos e atitudes dos estudantes, contribuem para o processo de evasão, incluindo a falta de engajamento no processo de ensino aprendizagem, além da desmotivação social, também tem a desmotivação escolar, ambas podem influenciar no processo de evasão.

Por sua vez Haddad et al. (2018) considera que existem outros indicadores de evasão que envolvem a vida do aluno, como a: negligência da família; gravidez na adolescência; proibição pelos pais e responsáveis dificultando que o aluno frequente a escola; consumo de álcool e drogas; trabalho; problemas de saúde; além das dificuldades de acesso; envolvimento com atos infracionais; violência e até abuso e exploração sexual.

Em seus apontamentos Ferreira (2018) relata que, algumas das causas da evasão escolar, são relacionadas, ao aluno, como o desinteresse, a indisciplina, problemas de saúde e até mesmo a gravidez na adolescência.

No dizer de Fernandes et al. (2014, p. 08) e na visão dos professores do estudo citado: “quanto à responsabilidade do jovem pela sua evasão, segundo os professores, está se dá por falta de interesse do aluno, da sua não participação nas atividades, da falta de perspectiva de vida, e da defasagem de aprendizagem trazida das séries anteriores”.

Veiga & Bergiante (2018) com a realização do estudo sobre a “Percepção dos docentes sobre os fatores da evasão escolar no ensino técnico integrado” referem sobre o desinteresse do aluno que se o jovem é desinteressado em relação a escola, é necessário saber o motivo. Existe uma probabilidade de estarmos presenciando um desinteresse generalizado dos jovens na educação, o jovem pode achar que a escola não vale a pena, pois não oferece nenhuma chance verdadeira para uma melhor qualidade de vida, pois os serviços oferecidos, podem ser de baixa qualidade e inadequados as necessidades do educando. Se a escola não oferecer o que os adolescentes e jovens procuram, não seria nenhuma surpresa se eles perdessem parcialmente ou totalmente o interesse por ela.

Concluindo a abordagem do aluno como interveniente ao processo de fracasso e evasão escolar, Filho & Araújo (2017) citando “Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis conseqüências” ressaltam que: alunos desmotivados, demonstram falta de interesse nas atividades escolares, e por consequência disso, aprendem menos, apresentam mal rendimento escolar o que desencadeia altos índices de reprovação, e conseqüentemente a evasão escolar.

No tocante à família e a constituição da interveniência por pais e/ou responsáveis há de se considerar que muitos autores destacam em suas obras que, a família é um dos fatores determinantes da evasão e do abandono escolar, seja pelas condições econômicas ou até mesmo desmotivar, e não ter interesse na vida educacional dos filhos.

Nessa perspectiva Brandão et.al (2018) conclui que a família com seu descaso para com a escola, e pelas condições de vida, não contribui para encorajar os filhos na sequência dos estudos. O autor argumenta ainda em seus estudos que o fator mais importante para compreender os determinantes do rendimento escolar é

a família do aluno, sendo que, quanto mais elevado o nível da escolaridade da mãe, mais tempo a criança permanece na escola e maior é o seu rendimento.

No que tange a responsabilidade dos pais e responsáveis, Queiroz (2018, p. 9) diz que na perspectiva dos pais/responsáveis, os fatores determinantes da evasão escolar dos filhos devem-se à “má companhia” e à violência no interior da escola. O autor revela também que no tocante à “má companhia” os pais/responsáveis em geral, afirmam que esta é consequência da necessidade de se ausentarem para trabalhar durante o dia todo e, em virtude disto, não têm tempo para acompanhar seus filhos, não somente no que diz respeito às atividades escolares, mas também, no que diz respeito às amizades.

Considera-se neste item o estudo relevante apresentado por Ferreira (2018) em que a partir dos resultados o autor conclui que os pais e responsáveis que não cumprem com o poder pátrio e tem desinteresse em relação a vida escolar dos filhos, contribuem para o processo de infrequência, abandono e evasão escolar. A família é parte importante da sociedade, a frequência e permanência dos adolescentes nas escolas também é de responsabilidade dela, sendo primordial o esforço de proporcionar uma educação de qualidade. Se os pais não participam da vida escolar dos filhos, isso provavelmente elevará os índices de evasão.

Um dos maiores fatores intervenientes do fracasso escolar e da evasão escolar é a desigualdade social aonde segundo Queiroz (2018, p. 03) “a desigualdade é o resultado da diferença de classes”. Para o autor, é essa escola das classes trabalhadoras que vem fracassando em todo lugar. Não são as diferenças de clima ou de região que marcam as grandes diferenças entre escola possível ou impossível, mas as diferenças de classe. As políticas oficiais tentam ocultar esse caráter de classe no fracasso escolar, apresentando os problemas e as soluções com políticas regionais e locais.

Em conformidade com o que expressam Barros & Mendonça (2019, p. 31), as condições econômicas das famílias, com certeza tem efeitos na vida escolar dos filhos. Quanto mais desigualdades econômicas e sociais existirem na sociedade, mais desigual será os resultados educacionais. “Numa sociedade em que todas as crianças e jovens vivem em famílias com mesmas características socioeconômicas, mesmo que estas estejam fortemente relacionadas com os resultados educacionais, não há desigualdade de oportunidade”.

Segundo os estudos da UNICEF (2012, p. 50), a violência é mais um fator que contribui para o processo de evasão dos adolescentes das escolas, podendo se manifestar de inúmeras maneiras, e essa violência, incluindo o *bullying* podem trazer malefícios para o processo de ensino aprendizagem. De acordo com a pesquisa, as vítimas da violência e inclusive os agressores, perdem o interesse pela escola, e se sentem desmotivados a continuar frequentando o meio escolar.

Destaca-se ainda que o grande problema, segundo o estudo, é que, apesar de os gestores e os professores admitirem a existência de violência entre os estudantes, as instituições não estão preparadas para enfrentá-la. Não há procedimentos de prevenção, controle e correção da violência que é praticada na escola e no seu entorno pelos próprios alunos, situação reforçada pela crença de que essa questão não faz parte das atribuições das instituições de ensino, segundo dados levantados pela pesquisa.

Em seus referenciais, Ferreira (2018, p.3), destaca as questões sociais como causas da evasão, exemplo: horário do trabalho incompatível com os estudos, agressão, violência até mesmo, alunos envolvendo com gangues e afins.

Quanto as desigualdades sociais e a distribuição de renda no sistema educacional, Cabral (2017, p. 9) alerta para o fato de que a grande maioria da população de nossas escolas apresenta todos os tipos de problemas relacionados à desnutrição, fome, carência cultural e afetiva, falta de condições materiais e psicológicas para o estudo em casa, necessidade de trabalhar para ajudar no orçamento doméstico, bem como uma série de outros problemas, advindos do estado de injustiça social vigente e que comprometem o desenvolvimento do aluno na aprendizagem.

CAPÍTULO 4

O FRACASSO ESCOLAR NAS

ESCOLAS PÚBLICAS E O

CONTEXTO DAS ESCOLAS

REFERENCIADAS EM SÃO LUIZ

GONZAGA DO MARANHÃO: UMA

NOVA PERSPECTIVA À LUZ DAS

PROPOSTAS DE

ENFRENTAMENTO

“Quem ensina aprende ao ensinar. E quem aprende ensina ao aprender”

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 4 – O FRACASSO ESCOLAR NAS ESCOLAS PÚBLICAS E O CONTEXTO DAS ESCOLAS REFERENCIADAS EM SÃO LUIZ GONZAGA DO MARANHÃO: UMA NOVA PERSPECTIVA À LUZ DAS PROPOSTAS DE ENFRENTAMENTO

Ao se discorrer sobre a realidade escolar maranhense torna-se relevante apresentar o cenário histórico construído nas últimas décadas a partir do que apresentam estudos e dados revelados por institutos e órgãos responsáveis pela educação do país e no próprio Estado de forma a se comparar e entender como se revelam dados que se contrastam diante do que se percebe visivelmente na realidade das escolas, notadamente naquelas que se tomou como referência para a realização do estudo investigativo.

Inicialmente para ter-se uma ideia de como esse cenário se construiu a partir de desigualdades e necessidades e de como, lógico, é urgente a necessidade da implantação de mecanismos que busquem, dentre outros, reverter alguns dados que vêm insistindo em se manter à altura do que realmente se depara a educação no Maranhão, ainda que se tenha conhecimento dos inúmeros projetos e planos de ação e das tentativas de reversão desse cenário com a construção de escolas em todos os extremos do estado.

Um dos reflexos dessa realidade é o fracasso escolar que vem tomando proporções significativas condicionados por variantes como reprovação escolar que remete à repetência, abandono escolar e em alguns aspectos, a distorção entre idade e série.

Notadamente que ao longo da história da educação brasileira o fracasso escolar tem sido uma das marcas mais evidentes da cultura escolar e nesse contexto, insere-se a realidade educacional maranhense, marcada por uma trajetória de desigualdades e discriminações que arraigaram no ambiente escolar e no cenário educacional maranhense a mancha bruta e cruel provocada por resultados reveladores da reprovação escolar e do abandono escolar.

As abordagens que sustentam metodologicamente as teorias a respeito das culturas que sustentam o fracasso escolar abrem espaços para o confronto entre o direito à educação, que se objetiva no direito a conhecer e a aprender, a trajetórias escolares bem-sucedidas que construam desejos e aspirações para meninas e meninos de acordo com o que se encontra expresso na Constituição Federal de

1988 e por outro lado, com as responsabilidades e culpas atribuídas à escola, gestão escolar, coordenação escolar, alunos e família. Foi com foco a esse pensamento de contradições que no ambiente da pesquisa optou-se por envolver esses atores no estudo investigativo.

Com pensamento voltado à cultura do fracasso escolar, Brandão (2018, p. 19) argumenta que “se constitui numa ameaça severa para o pleno desenvolvimento de crianças e adolescentes em sua vida cotidiana, tanto no presente como na construção de seus futuros”. Nesse intento a autora completa explicando que:

As justificativas para o fracasso escolar, na maioria das vezes, implicam estudantes, famílias, docentes e o sistema educacional e, com argumentos de diferentes naturezas, apontam dificuldades que deveriam ser tomadas como contextos em que a educação atua e não como impeditivos de sua realização (BRANDÃO, 2018, p. 20).

Com foco a algumas das apresentações dos investigados tomados como amostragem da pesquisa, considerou-se importante assinalar à luz dos estudos sobre o enfrentamento ao fracasso escolar e às opiniões de alguns autores a respeito da abordagem, apresentar de forma prévia aos resultados obtidos no estudo investigativo de forma a se comparar revelações de atores envolvidos no processo e teorias defendidas pelos seus precursores.

Quando a abordagem investigativa remonta o papel e as responsabilidades sobre o fracasso escolar sobre alunos, pais e/ou responsáveis os resultados reportam-se a argumentos diversificados como forma de minimizar culpas e uma sequência de apresentações se seguiram norteadas por elementos como desinteresse, pouco repertório, pobreza, carência afetiva, problemas de saúde mental, indisciplina e desestruturação familiar, entre outros.

Os contrastes entre a realidade educacional maranhense e o cenário histórico construído ao longo das últimas décadas revelam disparidades acentuadas considerando-se toda a intencionalidade dos planos de ação, projetos pedagógicos e planejamento escolar que norteiam o ideal de educação e do ensino-aprendizagem, que não cabe em si, o fracasso escolar e seus condicionantes.

Corroborando esse nosso pensamento, Saviani (2016) destaca que as crianças e os adolescentes, bem como suas famílias, ingressam em escolas planejadas para recebê-los, com grades horárias que organizam seu funcionamento,

com definições curriculares e metodológicas e com a imensa responsabilidade social de realizar a inclusão e inserção das novas gerações, levando em conta eventuais dificuldades relacionadas às suas características e condições de vida como dados da realidade, e não como obstáculos ao trabalho educacional.

Ainda no âmbito da pesquisa realizada as alegações de que a culpa pelo fracasso escolar é dos professores, evocam-se inúmeros pressupostos como os de que os docentes são desinteressados, atribuem sua pouca vinculação com as escolas aos baixos salários percebidos, possuem formação precária, desconhecem metodologias ativas e reproduzem planos de aula sem qualquer crítica ou conexão com as turmas.

Saviani (2016, p. 39) referencia que “as estruturas escolares, sua organização e as possibilidades de autonomia docente são amarras bastante conhecidas na educação”. Então por onde caminham os projetos, planos e planejamentos? Essa questão poderia ter sido uma abordagem do estudo, no entanto não se incorporou. Fato que nos leva a perceber o quanto as sucessivas leituras a respeito nos conduziu a um saber reelaborado sobre o fracasso escolar e suas mais diversas nuances e desperta a atenção para outros elementos que podem estar contribuindo com esse estado.

No âmbito do sistema educacional como fonte de culpa a escola, seu ambiente e todos os mecanismos de ação utilizados e voltados ao ensino-aprendizagem, os aspectos teóricos metodológicos e os autores que abordam sobre o fracasso escolar consideram que as justificativas se concentram na organização seriada do ensino, na falta de compromisso dos gestores com a educação pública, na opção reprodutivista que ignora que o conhecimento é um campo em disputa e naturaliza as concepções hegemônicas, na distância entre a elaboração e a execução das políticas, no baixo ou nenhum investimento em infraestrutura (BRANDÃO, 2018, p. 22).

A pesquisa realizada não se distancia tanto dessa apresentação, no entanto há que se considerar a realidade que envolve cada uma das escolas que serviram como campo para realização do estudo e os fatores condicionantes que remetem ao fracasso escolar.

De acordo com o UNICEF (2021, p. 11) no âmbito do “Enfrentamento da cultura do fracasso escolar”, segundo o Censo Escolar, pouco mais de 30% das escolas no Brasil possuem bibliotecas, laboratórios de informática, quadras de

esportes ou salas de leitura. Ainda, 31% possuem dependências acessíveis e 41% possuem sanitários acessíveis às (aos) deficientes físicas (os). Nesse caso, é possível supor que as condições objetivas para a produção do fracasso se concentrem sobre determinados grupos. Refutando as culpabilizações, é necessário explicitar as fontes que alimentam o fracasso escolar e, assim, buscar estratégias para o seu enfrentamento.

Esses referenciais que servem como fonte de amparo à cultura do fracasso escolar e combinam aspectos e discursos que se implantam como verdades nas memórias e práticas de educadores e da comunidade escolar não têm conseguido por si só, centrar-se em um propósito de acertos ou de erros que conduzem ao fracasso escolar. Entende-se a partir das vivências nas escolas e experiências como docente que a dimensão da culpa, dos erros, das responsabilidades e principalmente das conseqüências sobre os alunos que o cenário que continua se construindo, reflete condicionantes que ainda se encontram tímidos no rol daqueles que listam as causas do fracasso escolar, mas que, influem diretamente nos índices de reprovação e abandono escolar.

No tocante às propostas de enfrentamento do fracasso escolar alguns questionamentos são feitos de forma a se amenizar o efeito direto da reprovação e abandono no cotidiano das escolas, da vida dos alunos. É notória a possibilidade de que as reprovações que conduzem a estados de insatisfação e desestímulo e remetem ao abandono possam ter um viés positivo na aprendizagem, considerando que alguns professores sugerem que a reprovação é uma maneira generosa de permitir que os alunos tenham oportunidade de aprender mais ou serem, por mais tempo, expostos aos conteúdos considerados necessários à sua formação.

Inserem-se nesse contexto como cultura do fracasso escolar aspectos relacionados à prática docente e à tomada de decisão do professor com relação à progressão ou não do aluno, ao sistema de avaliação, a questões curriculares e disciplinares e por fim, à possibilidade de ofertar ao aluno nova oportunidade de rever conteúdos que não foram percebidos e aprendidos. Só resta saber uma coisa: qual o pensamento do aluno a respeito dessa cultura?

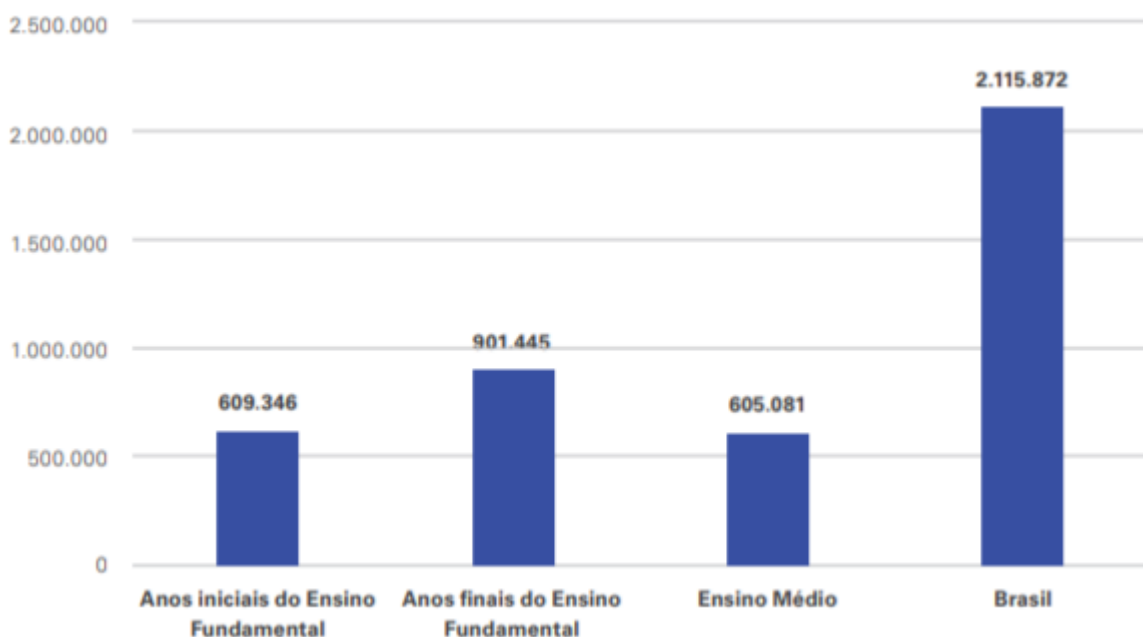
Nessa perspectiva, Veiga (2018) considera que o enfrentamento da cultura do fracasso escolar, pela eliminação das reprovações, da distorção idade-série e do abandono, é responsabilidade de gestores em todas as instâncias do sistema educacional e de docentes nas escolas. De acordo com o pensamento expresso

pela autora, essa eliminação, no entanto, não pode ser um ato burocrático, mas resultado de debates e convencimento, pela compreensão de que o fracasso escolar é um mecanismo contra a educação, contra o sistema educacional, contra os profissionais da educação, contra os estudantes e, por fim, contra a sociedade. O debate sobre a cultura do fracasso escolar precisa se disseminar para toda a sociedade e o registro desses dados pode ser um ponto de partida para a identificação da reprovação como um desafio a ser enfrentado coletivamente e que pode conduzir à promoção de maior equidade.

Nessa natureza, atesta-se que de acordo com o INEP (2019) o Censo Escolar realizado naquele ano apresentou resultados com registro de 27.780.779 de alunos matriculados nas escolas das redes públicas municipais e estaduais de Educação Básica em todo o país, em turmas regulares e seriadas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Ao final do ano os dados revelaram que mais de 2 milhões de estudantes foram reprovados, o que corresponde a quase 8% do total de matriculados, segundo os dados apresentados no gráfico 1 a seguir

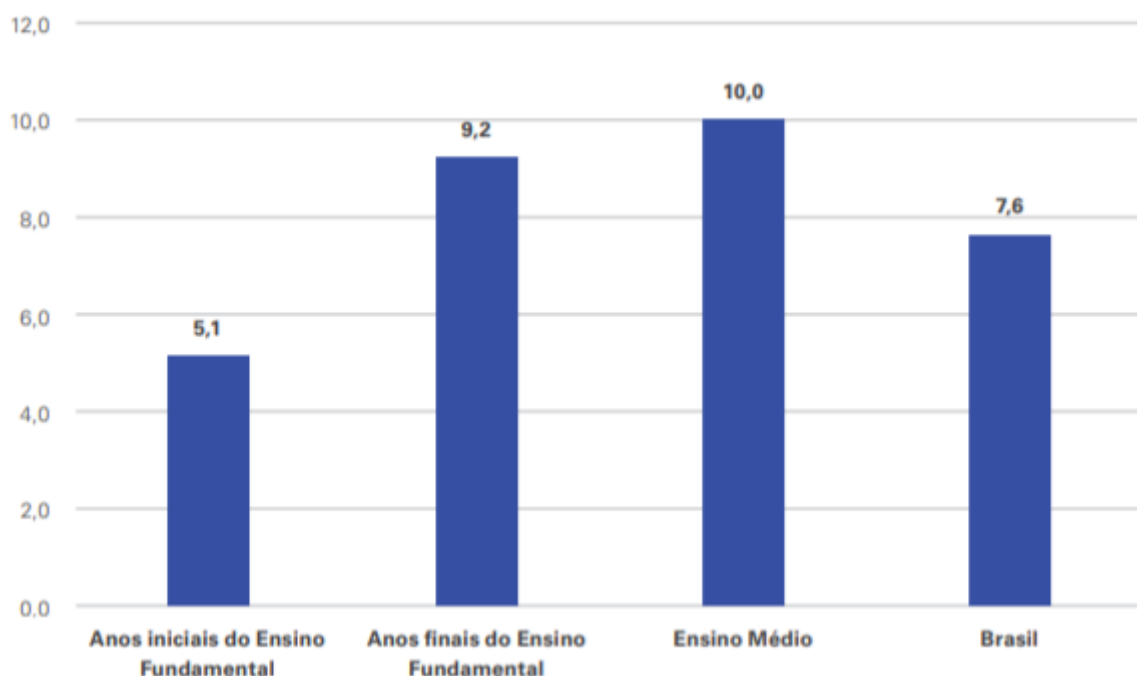
Gráfico 1: Estudantes reprovados no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e no Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Em seguida no gráfico 2 consideram-se os dados apresentados pelo mesmo INEP (2019) que foram retratados pelo Censo Escolar de 2019 com ênfase às taxas de reprovação no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e no Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais.

Gráfico 2: Taxas de reprovação no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e no Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Pelo que se pode constatar, existe uma concentração maior das taxas totais de reprovação na região Norte e menores na região Sudeste. Notadamente que inúmeros são os fatores que contribuíram para essas disparidades nos dados considerando-se todos os elementos facilitadores do fracasso escolar com ênfase às taxas de reprovação escolar.

Outro dado que chama a atenção é a grande concentração das maiores taxas de reprovação nos anos finais do Ensino Fundamental ter sido encontrada na região Nordeste e na região Sul concentra-se as maiores taxas de reprovação nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

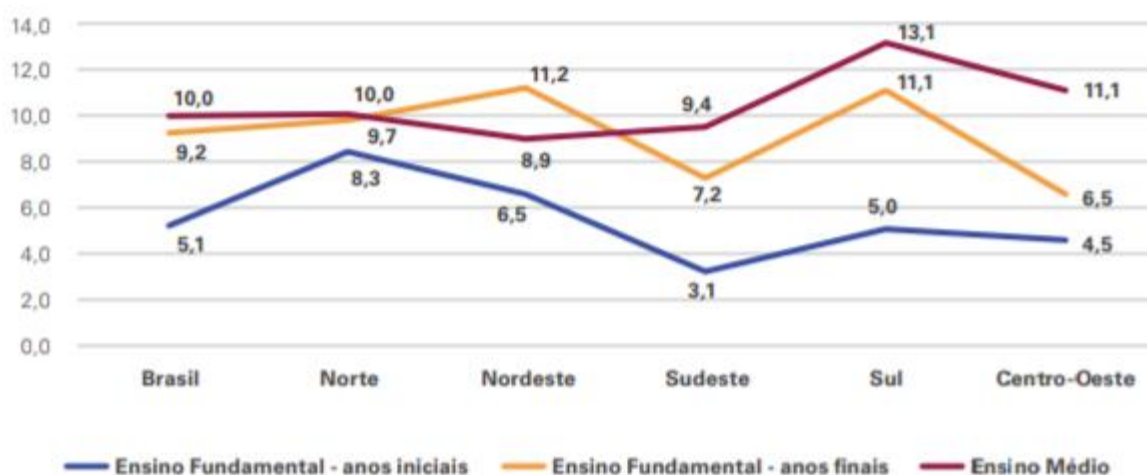
As mais altas taxas estão nas regiões Sul e Centro-Oeste a partir do exposto na tabela 1 e gráfico 3 a seguir que revela os números e taxas de reprovação, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais.

Tabela 1: Números e taxas de reprovação, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019

REGIÕES	Total de reprovações	Taxa de reprovação (%)	Ensino Fundamental (anos iniciais)	Taxa de reprovação (%)	Ensino Fundamental (anos finais)	Taxa de reprovação (%)	Ensino Médio	Taxa de reprovação (%)
Brasil	2.115.872	7,6	609.346	5,1	901.445	9,2	605.081	10
Norte	309.020	9,1	127.290	8,3	113.469	9,7	68.261	10
Nordeste	700.818	8,7	219.461	6,5	324.369	11,2	156.988	8,9
Sudeste	621.797	6	138.084	3,1	260.792	7,2	222.921	9,4
Sul	341.944	8,9	82.643	5	153.020	11,1	106.281	13,1
Centro-Oeste	142.293	6,6	41.868	4,5	49.795	6,5	50.630	11

Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Gráfico 3: Taxas de reprovação, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

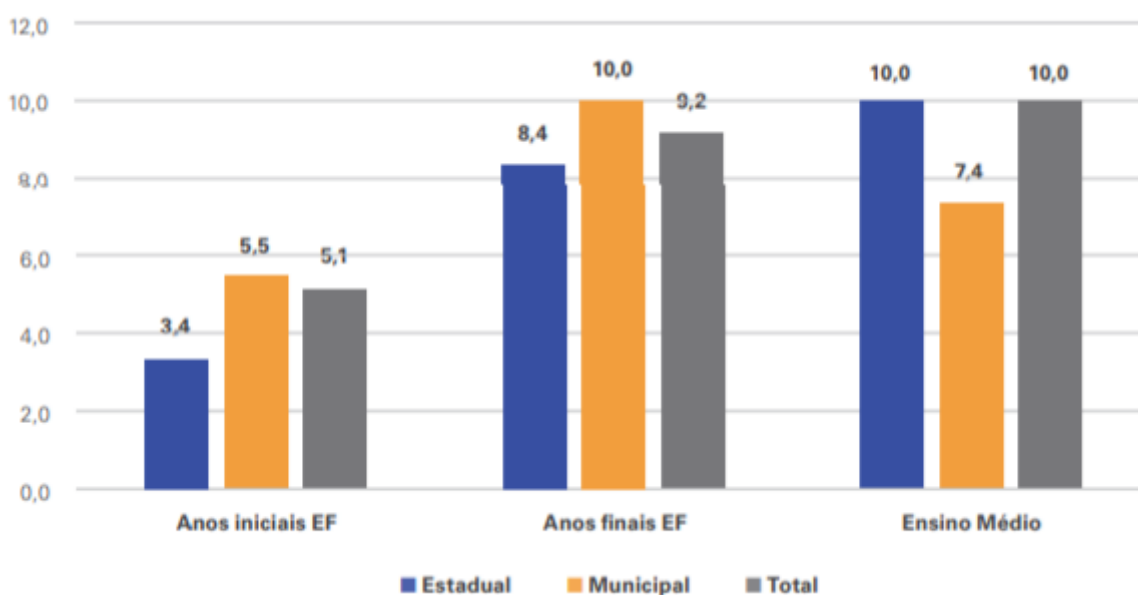
Outro dado relevante a ser destacado no âmbito da reprovação escolar que foi apresentado pelo INEP (2019) através do Censo Escolar realizado naquele ano é que a maior concentração de atendimentos a alunos matriculados nos anos iniciais do Ensino Fundamental encontra-se na dependência administrativa das escolas das redes municipais onde de um total de 11.908.985 alunos matriculados, 9.983.764 (83,8%) estão concentrados na rede municipal de cada região.

No tocante aos anos finais do Ensino Fundamental, estados e municípios existe um compartilhamento proporcional na distribuição dessas matrículas, sendo que, de um total de 9.794.122 alunos, 49,2% estão nas redes estaduais e 50,8% nas redes municipais. Considerando as próprias condições de gestão administrativas para manutenção das escolas do ensino médio, principalmente nos municípios, os

dados do INEP (2019) revelaram que as matrículas estão majoritariamente concentradas nas redes estaduais, reunindo 99,4% dos alunos matriculados.

Quando as escolas das redes municipais e estaduais quase dividem entre si o número de matrículas de alunos nos anos finais do Ensino Fundamental, na média nacional as taxas de reprovações são mais altas nas redes municipais. No entanto, essa distribuição varia entre as regiões brasileiras e em cada estado, sugerindo um olhar cuidadoso em cada território e a necessidade de maiores esforços para o enfrentamento desse desafio conforme gráfico 4 a seguir:

Gráfico 4: Taxas de reprovação, por dependência administrativa, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Uma questão chama atenção nesse segmento da cultura do fracasso escolar: ainda que tenha sido constatada uma lenta redução das taxas de reprovação ano a ano em todas as etapas da educação básica, ainda assim, a reprovação escolar continua sendo um dos maiores indicadores para o fracasso escolar com foco à evasão (abandono) e à repetência e um dos maiores desafios da Educação Básica no Brasil.

De forma a se estabelecer um parâmetro de comparação e se possa apresentar a evolução do quadro de reprovação escolar entre os anos de 2014 e 2019 nos anos iniciais do Ensino Fundamental, destacam-se os dados apresentados pelo INEP (2019) através do Censo Escolar.

O percentual de reprovados nos anos iniciais do Ensino Fundamental era de 6,2% em 2014, passando a 5,1% em 2019; nos anos finais, era de 11,7% em 2014 e passou a ser 9,2% em 2019; e no Ensino Médio apresentou o patamar de 12,1%, em 2014, sendo 10,0% em 2019. Isso quer dizer que, em cinco anos, apesar dos esforços pela regularização do fluxo escolar, a redução foi pequena. No Ensino Fundamental (6 a 14 anos), o atendimento é considerado universalizado no Brasil, embora a cobertura tenha atingido 98% em 2018 e 98,1% em 2019, segundo o Relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do Plano Nacional de Educação – 2020. Importa registrar que esse percentual corresponde a mais de 490 mil crianças entre 6 e 14 anos fora da escola, segundo as estimativas populacionais do IBGE em 2019. Além disso, tem-se outro grande desafio, que é a conclusão do Ensino Fundamental na idade recomendada. Em 2019, quase 2 milhões de adolescentes entre 15 e 17 anos estavam matriculados no Ensino Fundamental, explicitando o papel perverso das reprovações. De fato, a reprovação é maior nos anos finais do Ensino Fundamental: 42,6% do total de reprovadas(os), no Brasil, estão nesse segmento. A persistência de altas taxas de reprovação é um desafio nacional. As reprovações em cada estado e cada município incidem mais sobre as populações preta e indígena e também sobre os meninos e sobre as pessoas com deficiência. São esses segmentos de estudantes que são reprovados acima das médias nacionais (INEP, 2019).

Quando a cultura do fracasso escolar se reporta ao abandono escolar as causas remetem a fatores intraescolares e de fatores externos. Os fatores intraescolares em 2019 foram responsáveis pelo abandono escolar de mais de 600 mil alunos de acordo com o Censo Escolar (2019). Em se referindo aos fatores externos ao ambiente escolar refere-se a essa situação como uma eventual necessidade de realização de atividades incompatíveis com os tempos escolares, como o trabalho remunerado ou os afazeres domésticos e a gravidez na adolescência, por exemplo.

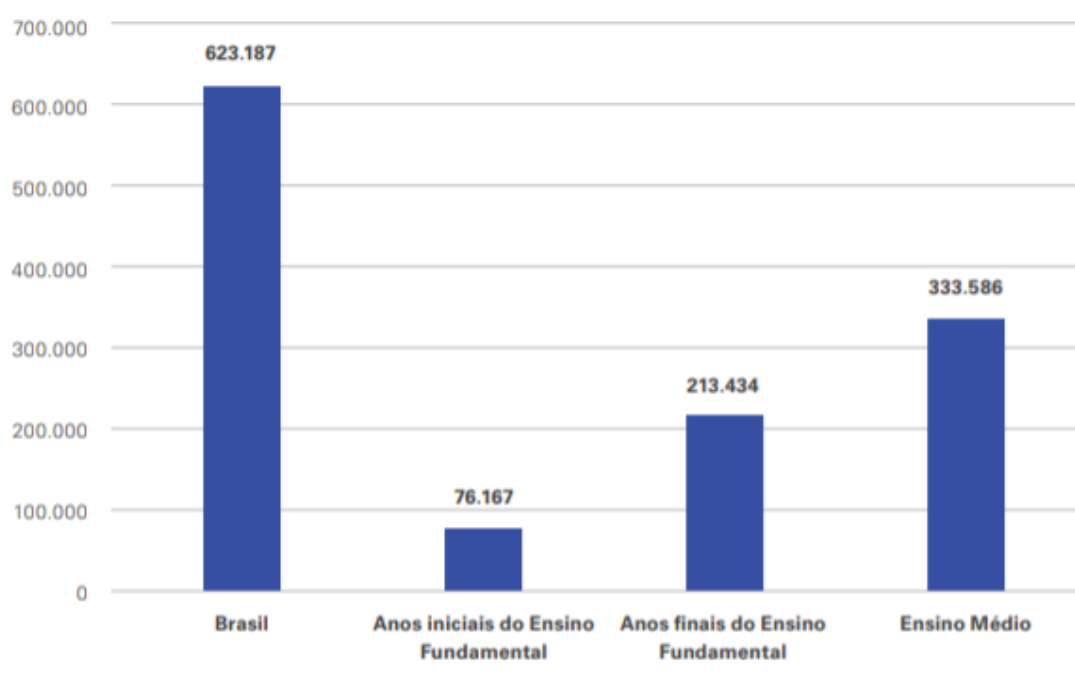
Em conformidade com os apontamentos de Pereira (2019), o abandono também pode ser compreendido como associado às práticas de reprovação e ao desenvolvimento de propostas curriculares desvinculadas dos interesses das crianças e dos adolescentes ou incapazes de proporcionar a atribuição de sentidos por parte de docentes e estudantes. A aludida considera ainda que:

As crianças ou os adolescentes com experiências de reprovação têm sua autoestima rebaixada e, dependendo do contexto em que vivem, da sua condição social e econômica, das suas características pessoais e das suas possibilidades de desejar o presente e o futuro, podem desistir de estudar. A reprovação é um poderoso indutor do abandono escolar. Mesmo aqueles que estão na faixa etária de escolarização obrigatória podem não se sentir seguras(os) ou estimuladas(os) para permanecer na escola. A escola precisa

acolher, ensinar e contribuir para que as(os) estudantes possam atribuir sentidos às aprendizagens, sendo parte da construção de seus projetos de vida no presente, durante a escolarização, e também na imaginação e no desejo dos planos de futuro. É importante assumir que o abandono escolar ultrapassa as escolhas individuais, sobre as quais não se pode incidir. A reprovação e o abandono são desafios de toda a sociedade, o que inclui a escola, seus profissionais, gestores da educação, estudantes e suas famílias (PEREIRA, 2019, p. 127).

Dessa forma considera-se o que apresenta o Censo Escolar de 2019 realizado pelo INEP (2019) com relação aos números de abandono escolar, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais em 2019. Considerando-se os fatores intraescolares e os fatores externos ao ambiente escolar o Censo Escolar de 2019 que de 623.719 alunos matriculados em nível de Brasil no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, 76.167 alunos dos anos iniciais do ensino fundamental abandonaram a escola, 213.434 alunos dos anos finais do ensino fundamental procederam da mesma forma e 333.586 alunos do ensino médio também abandonaram os estudos, de acordo com o que se constata no gráfico 5 em seguida.

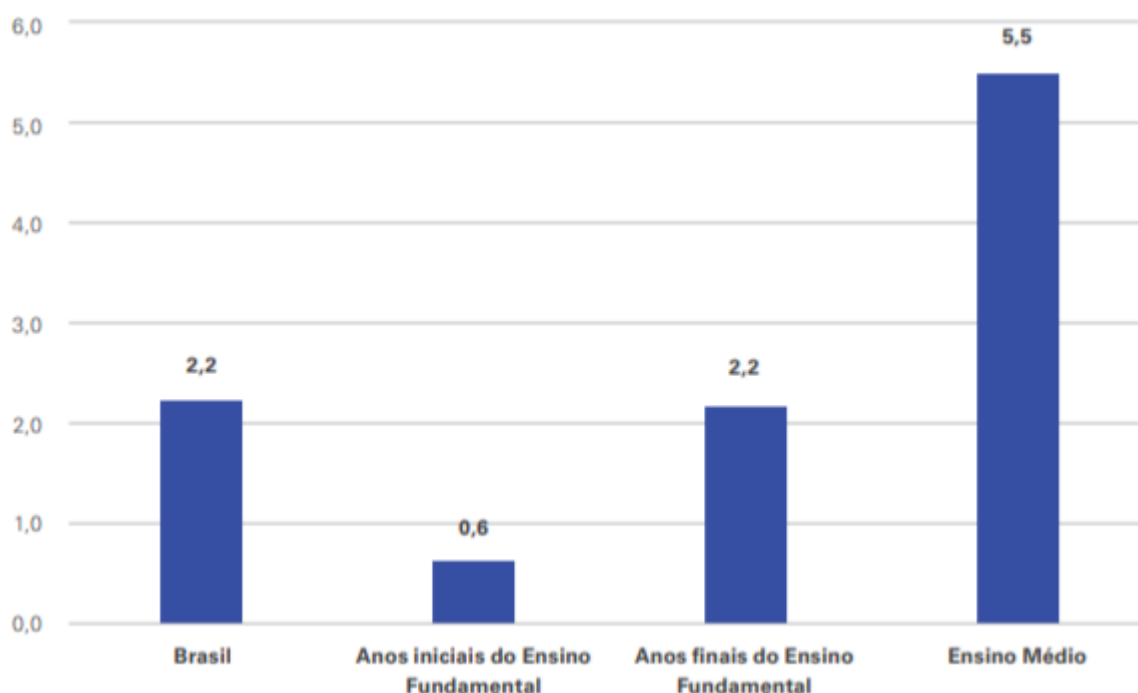
Gráfico 5: Abandono escolar, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Em termos percentuais essas taxas seguem o que se apresenta no gráfico 6 com dados revelados pelo Censo 2019 (INEP, 2019).

Gráfico 6: Taxas de abandono escolar no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Do Censo Escolar realizado em 2019 resultou o demonstrativo de que na região Norte encontram-se concentradas as maiores taxas de abandono em toda a Educação Básica, explicitando a necessidade de formulação e execução de políticas específicas para a região segundo se percebe com a tabela 2, fato que se ressaltou na análise das disparidades regionais com relação às taxas de reprovação escolar apresentada anteriormente neste capítulo.

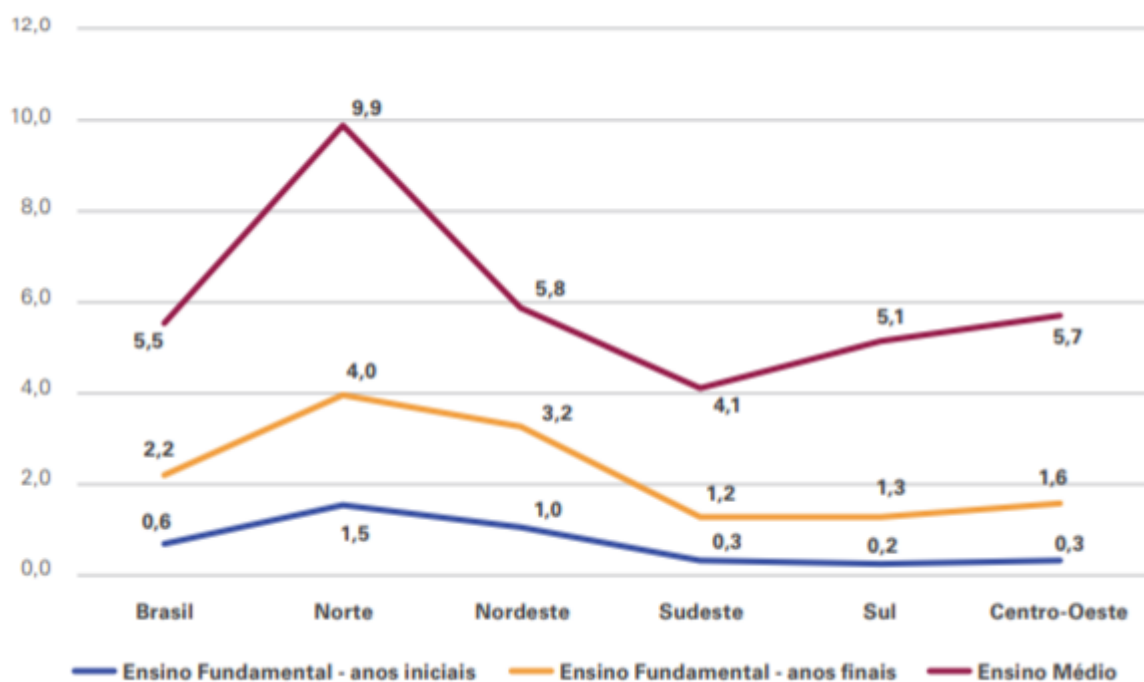
Tabela 2: Números e taxas de abandono, segundo Grandes Regiões, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais – 2019.

REGIÕES	Total de abandonos	Taxa de abandono (%)	Ensino Fundamental (anos iniciais)	Taxa de abandono (%)	Ensino Fundamental (anos finais)	Taxa de abandono (%)	Ensino Médio	Taxa de abandono (%)
Brasil	623.232	2,2	76.167	0,6	213.434	2,2	333.586	5,5
Norte	136.994	4,1	23.077	1,5	46.267	4,0	67.635	9,9
Nordeste	229.835	2,9	34.159	1,0	93.578	3,2	102.088	5,8
Sudeste	153.066	1,5	12.272	0,3	44.325	1,2	96.463	4,1
Sul	62.387	1,6	3.732	0,2	17.319	1,3	41.329	5,1
Centro-Oeste	40.951	1,9	2.927	0,3	11.945	1,6	26.071	5,7

Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Os mesmos dados se revelam no gráfico 7 com apresentação das taxas de abandono, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais de acordo com o Censo Escolar de 2019 (INEP, 2019).

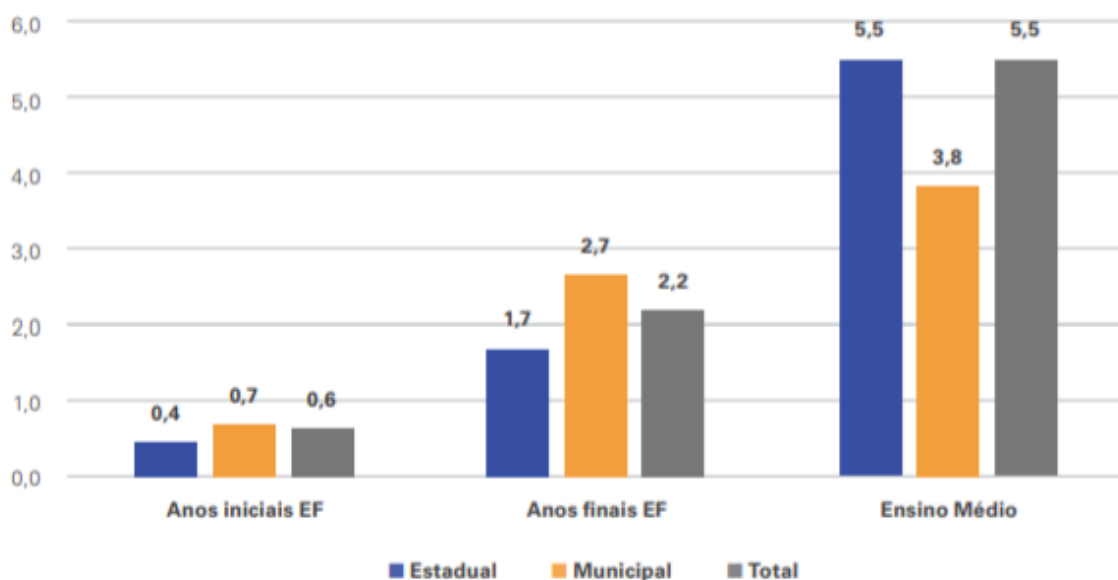
Gráfico 7: Taxas de abandono, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Pelo exposto no gráfico 8 a seguir, pode-se constatar que no caso dos anos finais do Ensino Fundamental, em que as redes estaduais e municipais compartilham as matrículas, sendo quase a metade em cada uma, o abandono é maior nas escolas municipais

Gráfico 8: Taxas de abandono, por dependência administrativa, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

No âmbito da distorção idade-série o fracasso escolar se apresenta como um ciclo que se retroalimenta através de expressões dos resultados das muitas reprovações, de abandonos escolares e de novas tentativas de permanência e sucesso. Nessa intenção, Patto (2017) assevera que nessa situação encontram-se os estudantes que estão pelo menos dois anos acima da idade considerada ideal em relação ao ano ou série escolar. Os dados do Censo Escolar (INEP, 2019) revelam que naquele ano eram pouco mais de 6 milhões ou 21% dentre os matriculados.

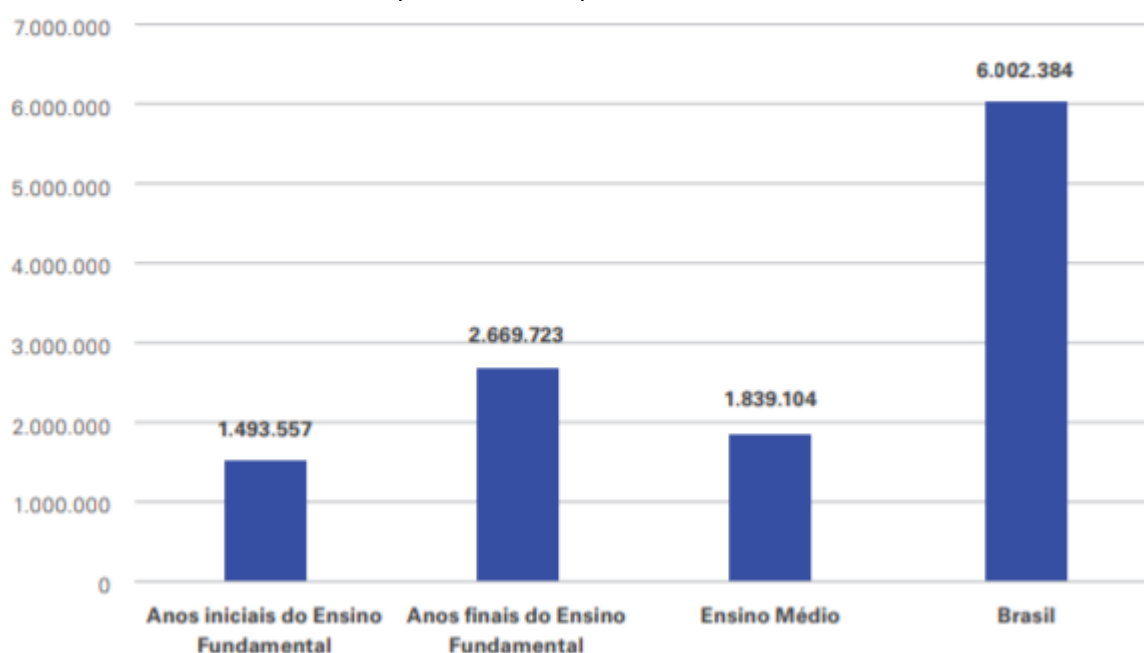
Em outra assertiva, Patto (2017) argumenta que é sabido que os resultados escolares das crianças e dos adolescentes com distorção idade-série são inferiores aos daqueles que realizaram suas trajetórias sem interrupções. Os impactos, no entanto, não se restringem às trajetórias escolares, mas atravessam toda a vida de estudantes que viveram experiências de fracasso escolar.

O autor argumenta ainda que, são várias as pesquisas que identificam a contribuição da escolarização para a melhoria das possibilidades de trabalho e

renda (correlação entre anos de estudo e rendimentos), de prevenção de enfermidades (correlação entre anos de estudo e expectativa de vida), de superação de desigualdades sociais e econômicas (correlação entre anos de estudo e justiça social) (PATTO, 2017).

Com amparo constitucional, a definição da educação como promotora do “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205¹⁷ da Constituição Federal) intensifica a dimensão que perdas nas aprendizagens e na qualidade do ensino podem representar para o desenvolvimento econômico, social e cultural das pessoas e das localidades em conformidade com os dados do gráfico 9 a seguir:

Gráfico 9: Distorção idade-série no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais – 2019



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

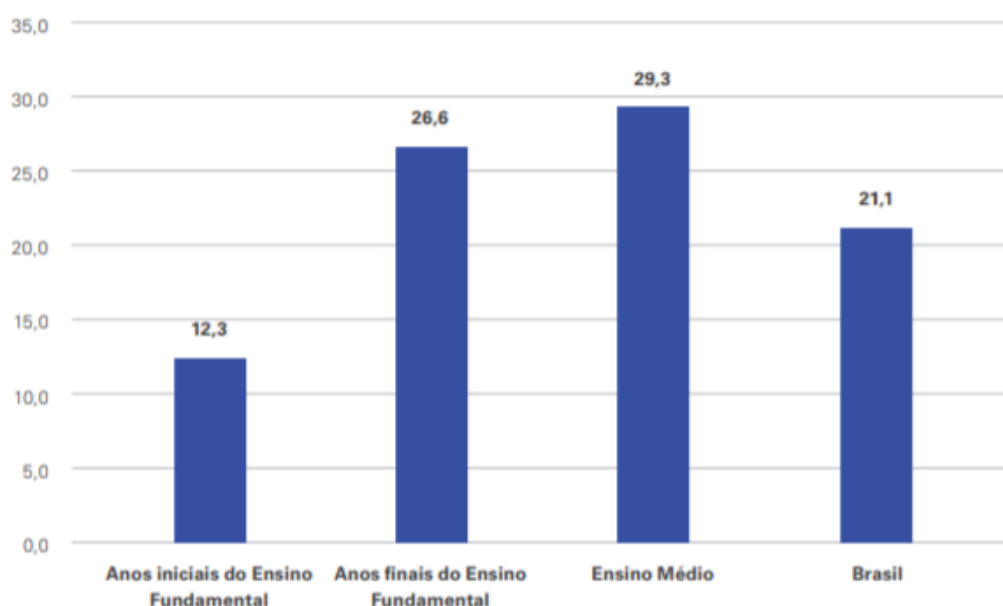
Para efeito de análise das taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 em termos percentuais e da taxa de distorção idade-série, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 também em níveis percentuais, seguem-se

¹⁷ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988).

as apresentações dos gráficos 10 e 11 conforme representações a seguir. No entanto acredita-se ser relevante destacar que para analisar a distorção idade-série, convém lembrar que a concentração de matrículas nos anos iniciais do Ensino Fundamental está nas redes municipais, enquanto que as do Ensino Médio está nas redes estaduais.

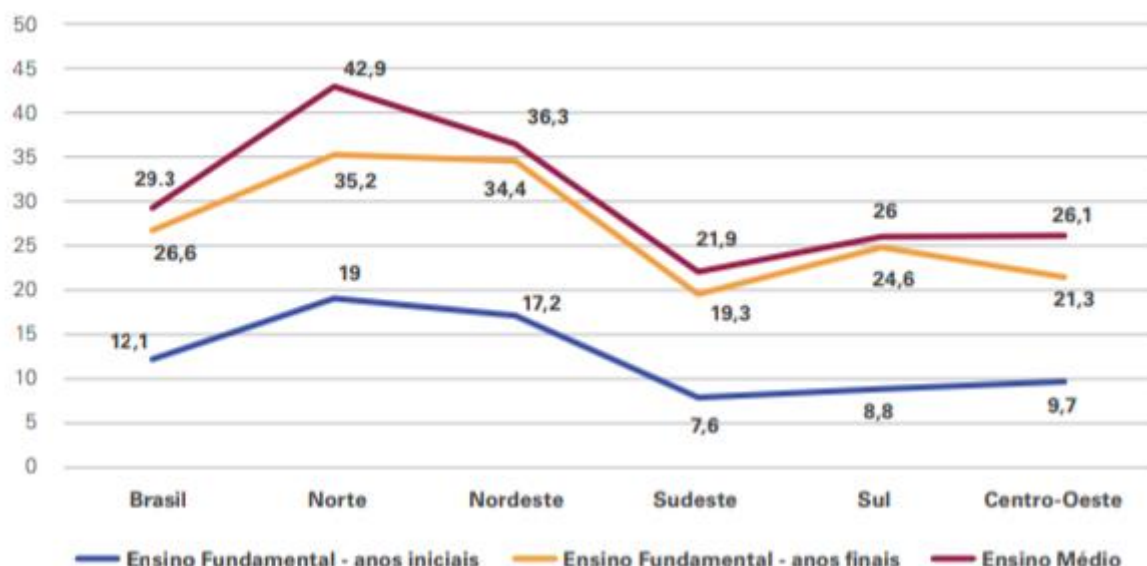
De fato, a distribuição de matrículas nos anos finais do Ensino Fundamental é dividida entre redes municipais e estaduais e, embora as taxas de distorção sejam muito elevadas em todas as situações, nesse caso, verifica-se uma maior concentração de estudantes em situação de distorção idade-série nas redes municipais.

Gráfico 10: Taxas de distorção idade-série no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Gráfico 11: Distorção idade-série, por região, no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais) e Ensino Médio, em escolas públicas municipais e estaduais - 2019 (%)



Fonte: INEP (Censo Escolar, 2019)

Os dados do Censo Escolar de 2019 revelaram números e índices assustadores acerca dos efeitos da cultura do fracasso escolar com um total de 2.115.872 crianças e adolescentes que foram reprovados nas escolas públicas municipais e estaduais e 623.187 abandonaram a escola.

Os resultados se seguem revelando que mais de 6 milhões de estudantes estão em atraso escolar de dois ou mais anos (distorção idade-série). Esses números, além de expressarem os resultados finais de um ano letivo comum, revelam que o modo como se dá a inclusão e inserção das novas gerações, por meio da escolarização, expõem desafios que não parecem incomodar a sociedade brasileira (INEP, 2019).

Com os resultados constatados a partir do levantamento de dados realizado, optou-se pela realização deste estudo que tem como temática principal o fracasso escolar em escolas públicas de forma a se poder compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA.

Parte-se dessa forma com destino à realização do estudo investigativo no sentido de se ir ao encontro dos objetivos que foram elaborados. O percurso metodológico será o caminho a ser seguido no sentido de que ao final do estudo se

possa ter um trabalho que servirá como apoio aos gestores, coordenadores, supervisores, docentes e à classe estudantil na construção de propostas de enfrentamento à cultura de fracasso escolar.

4.1 O município de São Luiz Gonzaga do Maranhão e o contexto educacional

Foram os portugueses os primeiros povoadores do território deste município que, localizando-se à margem direita do rio Mearim, formaram pequenos núcleos de lavoura, dando início a uma povoação que, a princípio, denominou-se “Paços” e depois “Vila Velha”. Com a chegada de novos portugueses e africanos, transformou-se o local devassado em centro de povoamento, onde exploradores se fixaram, edificaram moradias e fizeram plantações.

Por lei provincial nº 196, de 29 de agosto de 1844, foi criada a freguesia de São Luís de Gonzaga, depois elevada à categoria de vila pela lei nº 349, de 12 de junho de 1854 e transferida para o local “Machado” pela lei provincial nº 485, de 21 de junho de 1854. Este território sofreu sucessivas modificações que deram lugar à criação dos municípios de Pedreiras e Bacabal.

Pelo decreto-lei nº 820, de 30 de dezembro de 1943, que fixou a nova divisão administrativa e judiciária, teve o seu nome mudado para Ipixuna. Distrito criado com a denominação de São Luís Gonzaga, pela lei provincial nº 196, de 29-08-1844. Elevado à categoria de Vila com a denominação de São Luís Gonzaga, pela lei provincial nº 349, de 12-06-1854, desmembrado de Itapecuru Mirim.

Em divisão administrativa referente ao ano de 1911, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisões territoriais datadas de 31-XII-1936 e 31-XII-1937. Pelo decreto-lei estadual nº 820, de 31-12-1943, o município de São Luís Gonzaga passou a denominar-se Ipixuna. Pela lei estadual nº 269, de 31-12-1948, é criado o distrito de São Lourenço do Ipixuna e anexado ao município de Ipixuna. Em divisão territorial datada de 1-VII-1950, o município já denominado Ipixuna é constituído de 2 distritos: Ipixuna e São Lourenço de Ipixuna. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 1-VII-1960.

Pela lei estadual nº 2151, de 26-10-1961, desmembra do município de Ipixuna o distrito de São Lourenço de Ipixuna. Para formar o novo município de Lage do Junco. Em divisão territorial datada de 31-XII-1963, o município é constituído do

distrito sede. Pela lei estadual nº 3178, de 14-10-1971, o município de Ipixuna voltou a denominar-se São Luís Gonzaga do Maranhão.

Em divisão territorial datada de 1-I-1979, o município é constituído do distrito sede. Assim permanecendo em divisão territorial datada de 2005. Alteração toponímica municipal São Luís Gonzaga para Ipixuna alterado, pelo decreto estadual nº 820, de 30-12-1943. Ipixuna para São Luís Gonzaga do Maranhão alterado, pela lei estadual nº 269, de 31-12-1948. O município se expande por 968,6 km² e computava uma população com 20.153 habitantes no último recenseamento demográfico. Ele apresenta uma densidade demográfica de 20,8 indivíduos por km². Vizinho dos municípios de Trizidela do Vale, Bacabal e Bernardo do Mearim, São Luís Gonzaga do Maranhão se localiza a 22 km a Sul-Leste de Bacabal a maior cidade nos arredores. Com uma localização a 17 metros de altitude. São Luís, Gonzaga do Maranhão possui as seguintes coordenadas geográficas: Latitude: 4° 22' 51" Sul, Longitude: 44° 40' 14" Oeste (WIKIPEDIA, 2021).

Figura 2: Mapa de Localização do Município de São Luís Gonzaga – Maranhão



Fonte: Governo do Estado do Maranhão (2017)

Figura 3: Vista aérea de São Luiz Gonzaga do Maranhão



Fonte: Google (2021)

Figura 4: Vista parcial de São Luiz Gonzaga do Maranhão



Fonte: Google (2021)

O contexto educacional remete aos dados ofertados pelo IBGE (2010) e SEDUC/MA (2018 -2019) de acordo com as variáveis que se seguem e revelam o contexto educacional do município:

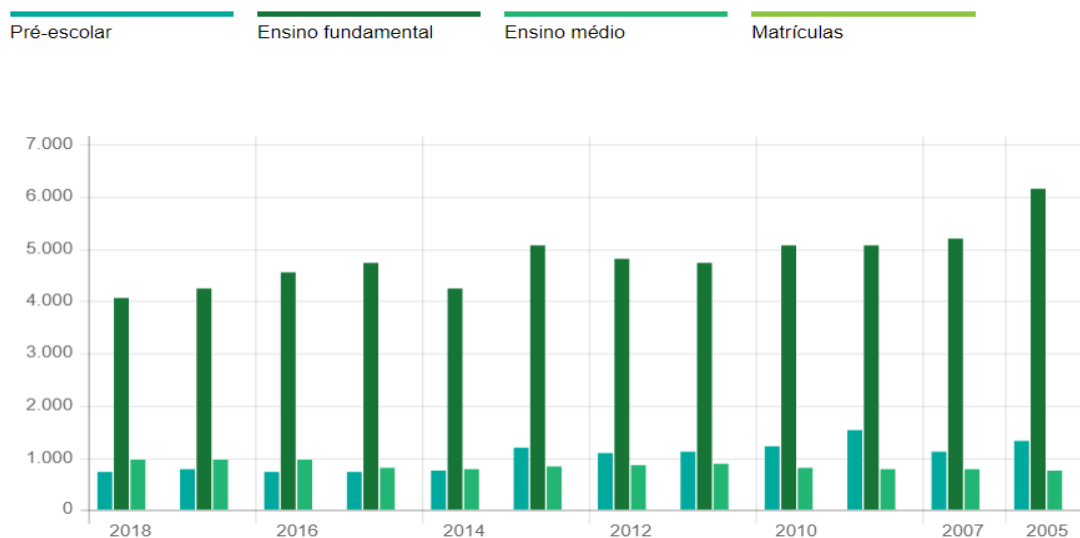
Quadro 1: Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão

Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão	
Variáveis	%
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade (2010)	94,4%
IDEB – Anos iniciais do ensino fundamental (Rede pública) (2017)	4,4%
IDEB – Anos finais do ensino fundamental (Rede pública) (2017)	3,6%
Matrículas no ensino fundamental (2018)	4.066 matrículas
Matrículas no ensino médio (2018)	955 matrículas
Docentes do ensino fundamental (2018)	255 docentes
Docentes no ensino médio (2018)	38 docentes
Número de estabelecimentos de ensino fundamental (2018)	75 escolas
Número de estabelecimentos de ensino médio (2018)	1 escola

Fonte: IBGE (2010); SEDUC/MA (2018 - 2019)

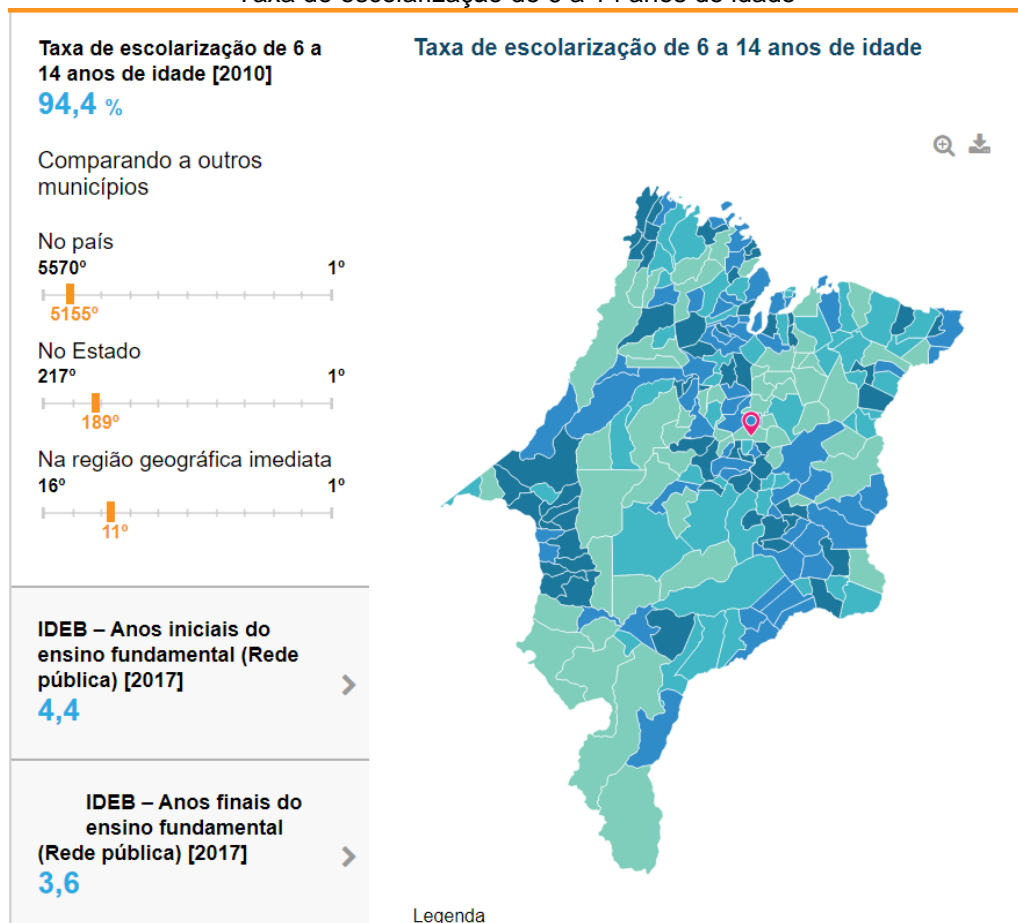
Quadro 2: Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão
Evolução do número de matrículas por período (2005 a 2018)

Matrículas (Unidade: matrículas)



Fonte: IBGE (2010); SEDUC/MA (2018 - 2019)

Quadro 3: Dados da educação no município de São Luiz Gonzaga do Maranhão
Taxa de escolarização de 6 a 14 anos de idade



Fonte: IBGE (2010); SEDUC/MA (2018 - 2019)

4.2 O desenho da realidade educacional da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga

➤ Escola Municipal Deputado Luiz Rocha

A Escola Municipal Deputado Luiz Rocha encontra-se localizada à Rua Serapião Ramos no Centro da cidade de São Luiz Gonzaga do Maranhão.

Registrada no INEP sob o Código nº 21111545 e com Avaliação 3,3 do IDEB 2019 a escola oferece à comunidade escolar o ensino fundamental anos iniciais, ensino fundamental anos finais e ensino fundamental supletivo.

Com a proposta pedagógica de melhoria da qualidade do ensino no sentido de promover uma aprendizagem diferenciada que resulte em índices satisfatórios nos processos avaliativos a que é submetida e possibilitar condições de um ensino

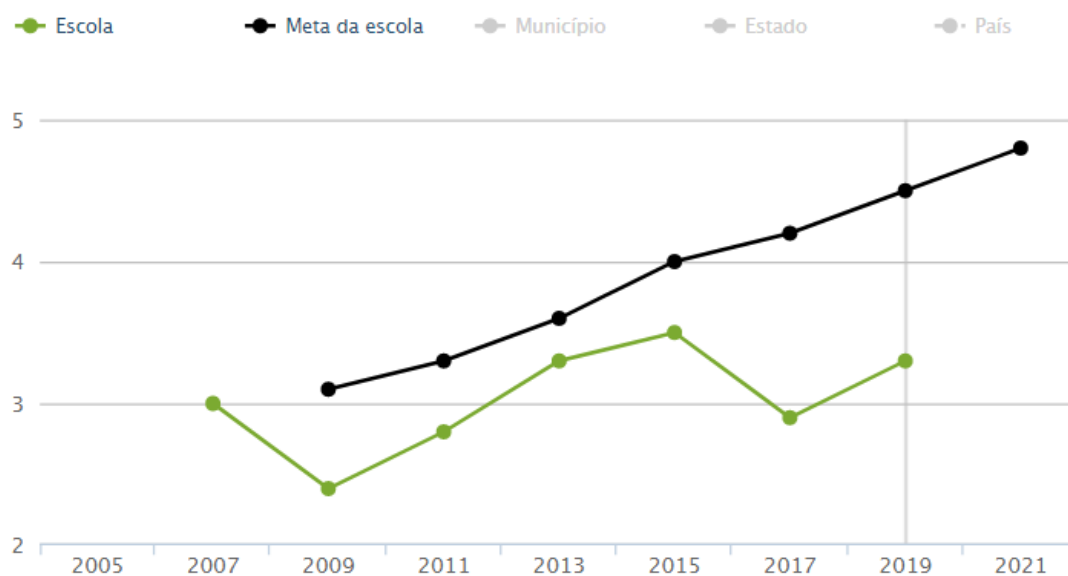
de qualidade, a Escola Municipal Deputado Luiz Rocha está equipada com 10 salas de aula; sala de direção com suporte para atendimento às demandas da escola que envolve questões relacionadas à estrutura e funcionamento, assuntos referentes ao processo ensino-aprendizagem com atendimento aos docentes, coordenadores, alunos, pais e/ou responsáveis e outros assuntos que digam respeito ao bom funcionamento de instituição; sala de professores destinada às questões que envolvem projeto, planejamento de ensino e ações direcionadas aos alunos; sala de informática; quadra de esportes coberta de forma a desenvolver nos alunos habilidades motoras e exercícios físicos que estimulem a permanência na escola; sala de leitura para o desenvolvimento das habilidades cognitivas e desenvolvimento da aprendizagem; sala de secretaria para atendimentos diversos; cozinha; despensa, almoxarifado; pátio coberto e pátio descoberto. Possui em sua estrutura equipamentos de TV, DVD, antena parabólica, impressora e aparelho de som de forma a possibilitar acesso aos diversos meios de comunicação e mídia aos componentes da escola e apoio às aulas.

Fazem parte do seu quadro de funcionários 02 gestoras, 03 coordenadoras pedagógicas, 31 professores, 02 agentes administrativos, 14 auxiliares de serviços gerais, 04 vigias, 02 porteiros, 02 coordenadores disciplinares e 02 servidores que atuam como apoio pedagógico.

A escola surgiu no ano de 1985, na gestão do ex-prefeito Luís Gonzaga Muniz Fortes no intuito de atender os alunos do ensino fundamental do município de São Luís Gonzaga. Atualmente a Escola Municipal Deputado Luís Rocha pertence à rede municipal e busca atender do 6º ao 9º ano, totalizando 461 alunos com idade entre 10 a 16 anos e sempre buscando em seu cotidiano cada vez mais um referencial que possa atender a comunidade num resgate à cidadania, além do conhecimento sistematizado, tendo como base o Projeto Político Pedagógico elaborado em 2016.

Demonstrativo do IDEB:

- Aprendizado: 4,14
- Fluxo: 0,80
- IDEB: 3,3
- Meta para a escola: 4,5

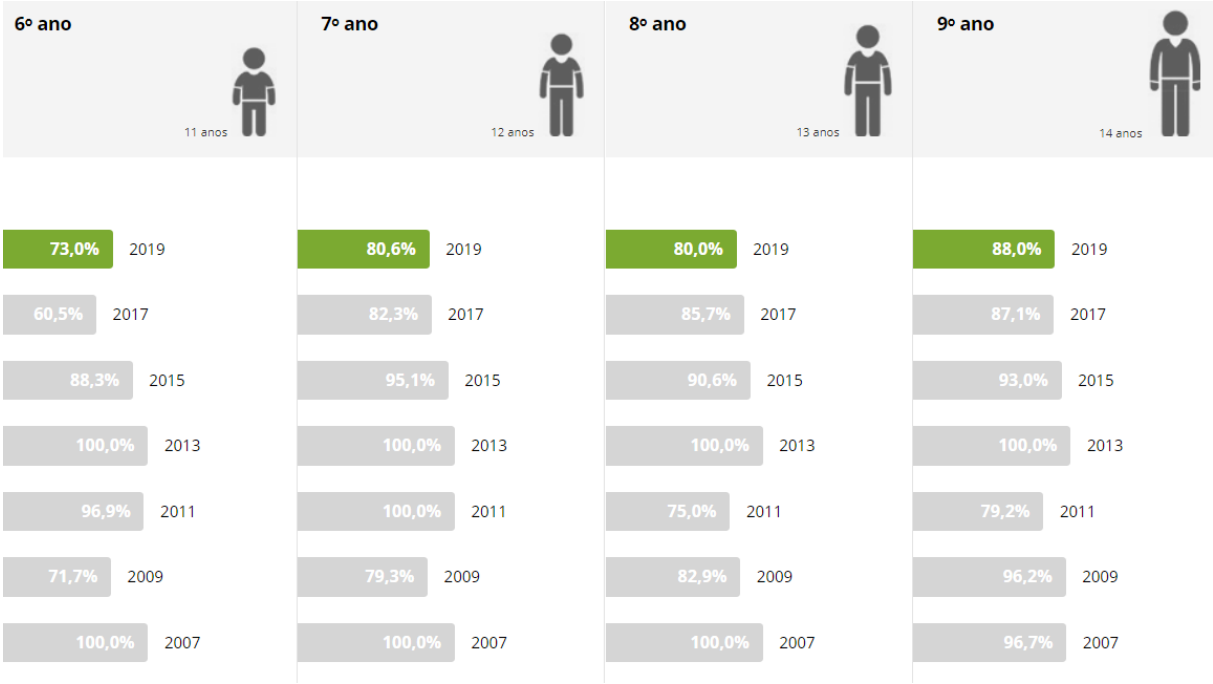
Gráfico 12: Evolução do IDEB – Escola Municipal Deputado Luis Rocha

Fonte: IDEB/INEP (2019)

Gráfico 13: Indicador de fluxo – Escola Municipal Deputado Luis Rocha

Fonte: IDEB/INEP (2019)

Gráfico 14: Evolução das taxas de aprovação anos iniciais – Escola Municipal Deputado Luis Rocha



Fonte: IDEB/INEP (2019)

Figura 5: Indicador de aprendizado – Escola Municipal Deputado Luis Rocha

4,14 = Nota padronizada em português e matemática de acordo com a Prova Brasil

O indicador de aprendizado varia de 0 até 10 e quanto maior, melhor. Porém o 10 é praticamente inatingível - significaria que todos alunos obtiveram rendimento esperado.

PARA SABER MAIS

Consulte a aba **Aprendizado adequado** para saber mais sobre o desempenho dos alunos em português e matemática.

Português

Média da Proficiência

222,89

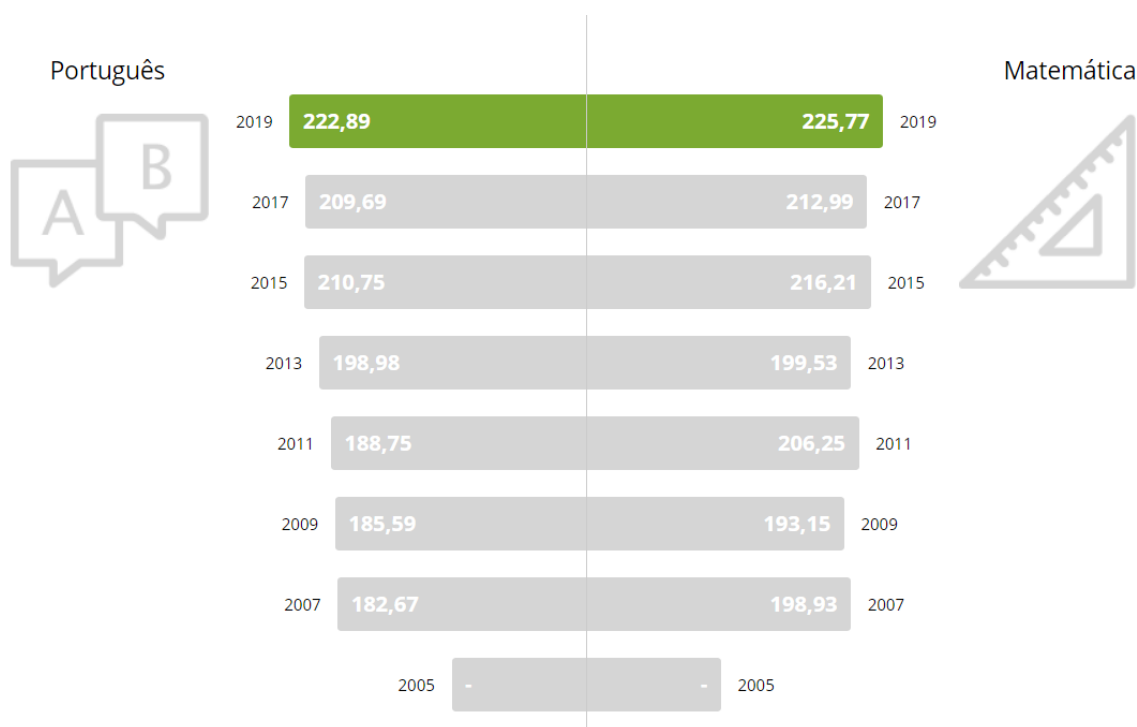
Matemática

Média da Proficiência

225,77

A Escala Saeb varia dependendo da disciplina e da etapa escolar. As habilidades mais complexas em português estão concentradas nas pontuações que variam entre 325 a 350 no 5º ano, 375 a 400 no 9º ano e 400 a 425 no Ensino Médio; e em matemática nas pontuações que variam entre 325 a 350 no 5º ano, 400 a 425 no 9º ano e 450 a 475 no Ensino Médio.

Fonte: IDEB/INEP (2019)

Gráfico 15: Evolução das notas da Prova Brasil no 9º ano – Escola Municipal Deputado Luis Rocha

Fonte: IDEB/INEP (2019)

➤ Escola Municipal Herculano Parga

A Escola Municipal Herculano Parga encontra-se localizada à Rua São Benedito no Centro da cidade de São Luiz Gonzaga do Maranhão.

Registrada no INEP sob o Código nº 21111294 e com Avaliação 3,0 do IDEB 2017 a escola oferece à comunidade escolar o ensino fundamental do 3º ao 9º ano. Sua proposta pedagógica tem como foco a melhoria do processo ensino-aprendizagem com o ideal de fornecer educação de qualidade à comunidade escolar. Em suas instalações de ensino a escola possui 6 salas de aulas, sala de diretoria, sala de professores, sala de leitura, despensa, almoxarifado, cozinha e pátio descoberto. Possui TV, antena parabólica, impressora e equipamentos de multimídias de apoio às aulas.

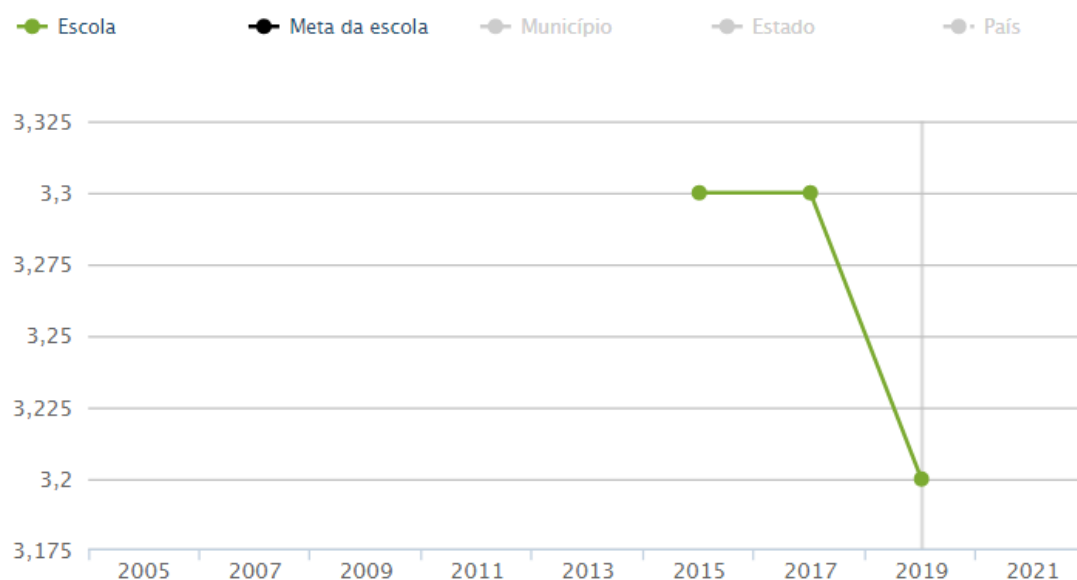
Fazem parte do seu quadro de funcionários 02 gestoras, 04 coordenadoras pedagógicas, 24 professores, 04 agentes administrativos, 04 auxiliares de serviços gerais, 04 agentes administrativos, 07 vigias, 02 porteiros, 02 coordenadores disciplinares e 02 servidores que atuam como apoio pedagógico.

Demonstrativo do IDEB:

- Aprendizado: 3,95
- Fluxo: 0,80
- IDEB: 3,2

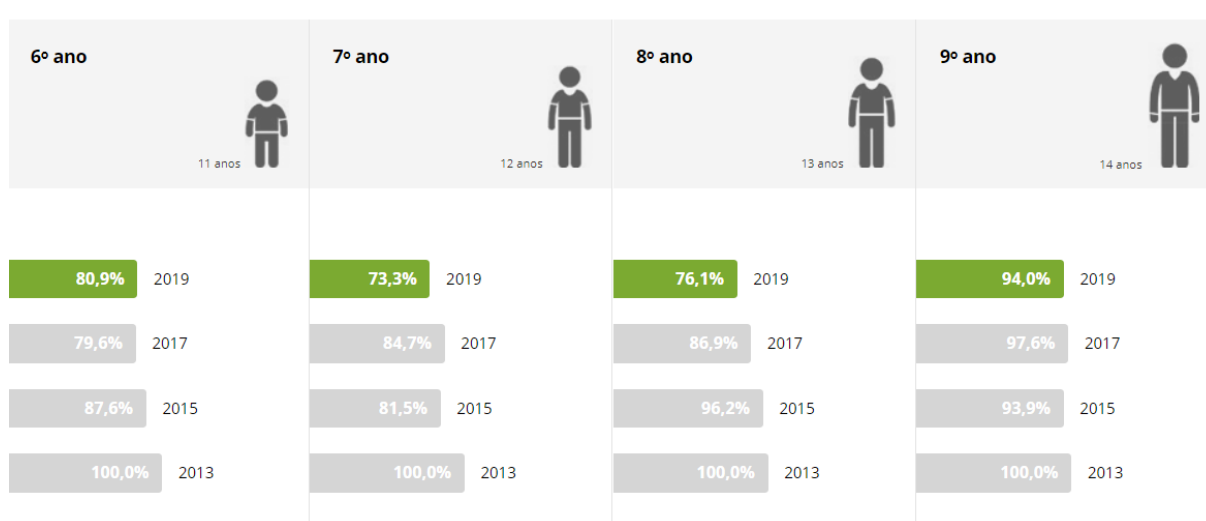
Gráfico 16: Evolução do IDEB – Escola Municipal Herculano Parga

EVOLUÇÃO DO IDEB




Fonte: IDEB/INEP (2019)

Gráfico 17: Evolução das taxas de aprovação nos anos iniciais – Escola Municipal Herculano Parga



Fonte: IDEB/INEP (2019)

Figura 6: Indicador de aprendizado – Escola Municipal Herculano Parga

3,95  Nota padronizada em português e matemática de acordo com a Prova Brasil

O indicador de aprendizado varia de 0 até 10 e quanto maior, melhor. Porém o 10 é praticamente inatingível - significaria que todos alunos obtiveram rendimento esperado.

PARA SABER MAIS

Consulte a aba **Aprendizado adequado** para saber mais sobre o desempenho dos alunos em português e matemática.

Português
Média da Proficiência

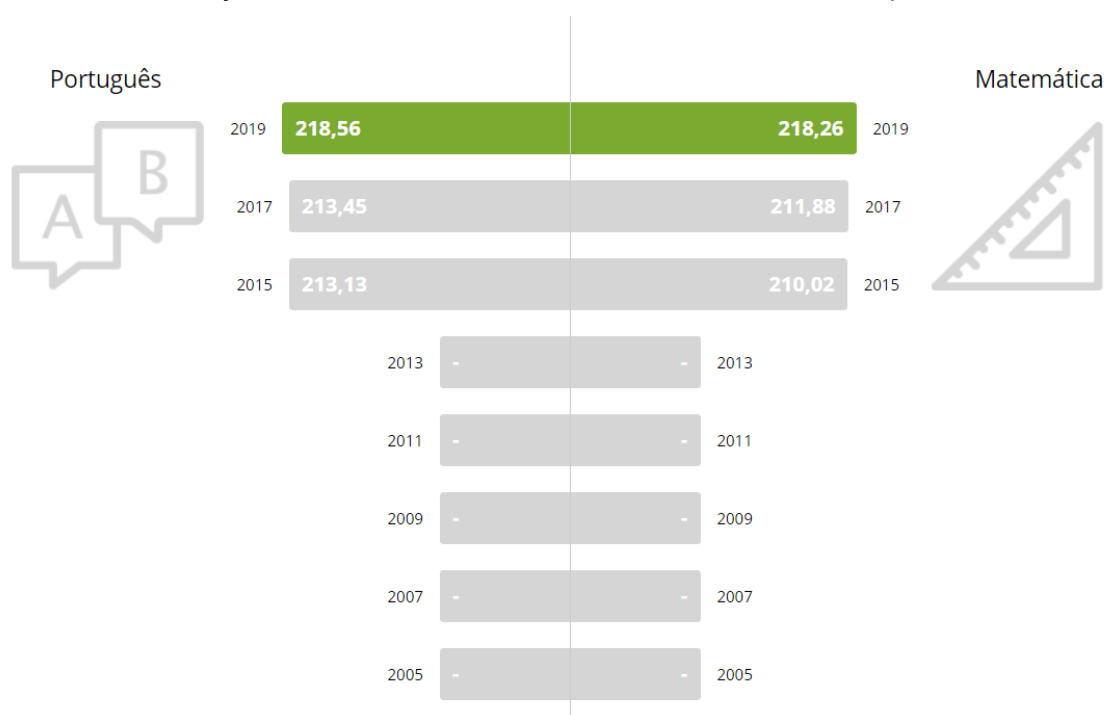
218,56

Matemática
Média da Proficiência

218,26

A Escala Saeb varia dependendo da disciplina e da etapa escolar. As habilidades mais complexas em português estão concentradas nas pontuações que variam entre 325 a 350 no 5º ano, 375 a 400 no 9º ano e 400 a 425 no Ensino Médio; e em matemática nas pontuações que variam entre 325 a 350 no 5º ano, 400 a 425 no 9º ano e 450 a 475 no Ensino Médio.

Fonte: IDEB/INEP (2019)

Gráfico 18: Evolução das notas da Prova Brasil no 9º ano – Escola Municipal Herculano Parga

Fonte: IDEB/INEP (2019)

CAPÍTULO 5

TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

“A escola não transforma a realidade, mas pode ajudar a formar os sujeitos capazes de fazer a transformação, da sociedade, do mundo, de si mesmos”.

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 5 - TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

A metodologia constitui-se num instrumento indispensável à construção da pesquisa científica, fato este que culmina com a veracidade das informações e análise precisa e definida dos dados obtidos com a pesquisa. Nesse contexto estão inseridos os métodos utilizados para obtenção de resultados, o tipo de estudo utilizado para fundamentação do trabalho com seus referenciais teóricos, o local onde o estudo (pesquisa) foi realizado, definição da população e amostra como elementos para a investigação, o instrumento de pesquisa e, finalmente a análise dos dados.

5.1 Tipo de estudo

A sistematização dos conteúdos e o caráter científico de um trabalho de pesquisa científica se dão pelo aprofundamento dos estudos através de levantamento bibliográfico em referenciais específicos (livros, artigos, revistas especializadas) que possibilitem uma fundamentação teórica consistente e rica em informações.

De acordo com Rodrigues (2017), a metodologia em um trabalho de pesquisa científica consiste no detalhamento criterioso de todas as etapas de realização do estudo, assim: A metodologia “é um conjunto de abordagens, técnicas e processos utilizados pela ciência para formular e resolver problemas de aquisição objetiva do conhecimento, de uma maneira sistemática”.

Os procedimentos metodológicos são indispensáveis na estruturação e realização da pesquisa e, nesse contexto estão inseridos os métodos utilizados para obtenção de resultados, o tipo de estudo utilizado para fundamentação do trabalho com seus referenciais teóricos, o local onde o estudo (pesquisa) foi realizado, o instrumento de pesquisa e, finalmente a análise dos dados obtidos com a pesquisa.

Nessa concepção, a metodologia deste trabalho obedece aos padrões e normas exigidos e a um processo sistemático que se inicia com a escolha do tema, justificativa, determinação dos objetivos, escolha do método e seus instrumentos de pesquisa, tempo de realização e, principalmente de fundamentação teórica consistente com amparo num referencial bibliográfico específico.

A metodologia da pesquisa referenciada neste trabalho é a pesquisa exploratório-descritiva com abordagem qualitativa e quantitativa com formato de estudo de caso por se inserir no contexto de investigação que toma como referência a Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga de onde se propagam todas as informações obtidas pelo público-alvo de investigação, além das informações obtidas através de documentos, relatórios, planilhas, pastas, dentre outros documentos que possibilitam esta etapa do estudo.

Os procedimentos para sua elaboração estão consubstanciados em estudos bibliográficos, levantamentos de dados e informações necessárias à sua realização.

Levando-se em consideração que a pesquisa exploratória é vista como o primeiro passo na construção de um trabalho científico, este tipo de pesquisa tem por finalidade, especialmente quando se trata de pesquisa bibliográfica, proporcionar maiores informações sobre determinado assunto; facilitar a delimitação de uma temática de estudo; definir os objetivos ou formular as hipóteses de uma pesquisa ou, ainda, descobrir um novo enfoque para o estudo que se pretende realizar.

Pode-se dizer que a pesquisa exploratória tem como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições. Na maioria dos casos, a pesquisa exploratória envolve: a) levantamento bibliográfico; b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; c) análise de exemplos que estimulem a compreensão do fato estudado (LAKATOS, 2015, p. 13).

Através da pesquisa exploratória avalia-se a possibilidade de se desenvolver um estudo inédito e interessante, sobre uma determinada temática. Sendo assim, este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito. De um modo geral, esta pesquisa constitui um estudo preliminar ou preparatório para outro tipo de pesquisa.

De acordo com Triviños (2017, p. 101), “os estudos exploratórios permitem ao pesquisador aumentar sua experiência sobre um determinado problema, contribuindo para que outros problemas de pesquisa sejam levantados”.

Segundo Gil (2017, p.44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”. A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Esta vantagem se torna particularmente

importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço.

A pesquisa bibliográfica procura explicar um problema a partir de referências teóricas publicadas em documentos. Pode ser realizada independentemente ou, também, como parte da pesquisa descritiva ou experimental, quando é feita com o intuito de recolher informações e conhecimentos prévios acerca de um problema para o qual se procura resposta ou acerca de uma hipótese que se quer experimentar. Em ambos os casos, busca-se conhecer e analisar as contribuições culturais ou científicas existentes sobre um determinado assunto, tema ou problema.

A pesquisa descritiva procura observar, registrar, analisar, classificar e interpretar os fatos ou fenômenos (variáveis), sem que o pesquisador interfira neles ou os manipule. Este tipo de pesquisa tem como objetivo fundamental a descrição das características de determinada população ou fenômeno. Ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis, isto é, aquelas que visam estudar as características de um grupo: sua distribuição por idade, sexo, procedência, nível de escolaridade, estado de saúde física e mental, e outros. Procura descobrir, com a precisão possível, a frequência com que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com os outros, sua natureza e características (LAKATOS, 2015).

Os procedimentos para sua elaboração estão consubstanciados em estudos bibliográficos, levantamentos de dados e informações necessárias à sua realização.

O estudo que fundamenta este trabalho de dissertação se desenvolveu em três etapas: A primeira etapa consta de levantamento bibliográfico em referenciais específicos que abordam a temática em questão; A segunda etapa consiste na catalogação do material bibliográfico que, segundo critérios relacionados à consistência das informações, relevância dos conteúdos e relações com a temática abordada, constitui o referencial teórico deste trabalho; A terceira etapa é a da leitura e interpretação do material catalogado com vista à construção do referencial teórico que dá suporte à revisão literária deste estudo.

5.2 Pesquisa documental

A pesquisa documental é uma peça chave na realização deste estudo, uma vez que ela visa selecionar, tratar e interpretar a informação existente em suportes estáveis, com o objetivo de extrair dela algum sentido. Assim, nesta etapa da

pesquisa foram analisados documentos que referenciam o processo ensino-aprendizagem na Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga, daí porque se caracterizar este estudo como sendo um estudo de caso.

A pesquisa documental (aliada aos outros tipos utilizados neste trabalho) é uma peça chave na realização deste estudo, uma vez que ela visa selecionar, tratar e interpretar a informação bruta existente em suportes estáveis, com o objetivo de extrair dela algum sentido.

Sabendo que o investigador necessita recolher testemunhos, introduzir-lhe valor acrescentado e transmiti-lo à comunidade científica, a pesquisa documental assume-se como “passagem do testemunho”.

5.3. Estudo empírico

Esta etapa da pesquisa compreende a aplicação do instrumento de pesquisa ao público-alvo de investigação.

5.3.1. Instrumento de recolha de dados

Aplicação de entrevista estruturada como instrumento de pesquisa com vistas à obtenção de informações sobre o fracasso escolar em escolas públicas tomando-se como referência o contexto da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga.

A entrevista envolveu gestores, coordenadores pedagógicos, professores e alunos das escolas tomadas como referência para realização do estudo, além dos pais e/ou responsáveis dos alunos e incorpora em suas abordagens aspectos relacionados às seguintes abordagens de acordo com modelo de entrevista que se segue:

5.3.2 Caracterização da amostra

O Universo da população foi constituído pelos gestores, coordenadores pedagógicos, professores, pais e/ou responsáveis e alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida

Herculano Parga localizadas no Município de São Luiz Gonzaga do Maranhão e pais e/ou responsáveis pelos alunos. A amostra será constituída a partir das seguintes classificações:

Quadro 4: Caracterização da amostra – Escola Deputado Luis Rocha

Escola Deputado Luís Rocha			
	Total	Amostra	Percentual
Gestão	02	02	100%
Coordenação pedagógica	03	02	67%
Professores	31	06	19,5%
Alunos do 6º ao 9º ano	120	50	50%
Pais e/ou responsáveis	12	12	100%

Fonte: o autor (2021)

Quadro 5: Caracterização da amostra – Escola Municipal Reunida Herculano Parga

Escola Deputado Luís Rocha			
	Total	Amostra	Percentual
Gestão	02	02	100%
Coordenação pedagógica	04	02	50%
Professores	24	04	17,%
Alunos do 6º ao 9º ano	120	50	50%
Pais e/ou responsáveis	12	12	100%

Fonte: o autor (2021)

5.3.3 Realização do pré-teste

Antes da redação definitiva da entrevista e da sua aplicação, realizou-se um pré-teste, com elementos, que pertencam ao universo da população pesquisada escolhidos aleatoriamente. A finalidade desse instrumento é tornar evidentes possíveis lacunas na redação, como por exemplo, a complexidade ou a possível falta de clareza de alguma questão.

5.3.4 Processo de recolha e análise de dados

Os dados obtidos com a realização da pesquisa receberam tratamento estatístico considerando a etapa da pesquisa em que se fez necessária a

apresentação de dados percentuais ou estatísticos. As apresentações discursivas das questões da entrevista receberam tratamento qualitativo a partir da interpretação das respostas, equivalências de entendimentos e expressões, apresentações significativas ao evento, transcrições de recortes de falas e fundamentação das respostas abordadas nas questões em referenciais bibliográficos.

As entrevistas foram enumeradas e revisadas. As respostas foram agrupadas conforme a frequência e por grupos de investigados. Em seguida, os dados foram digitados e processados.

5.3.4.1 Pedido de autorização

Manteve-se previamente contato com as escolas onde o estudo investigativo foi realizado para solicitação de consentimento e autorização de realização da pesquisa junto ao público-alvo que constituirá a amostra da investigação através de um termo de consentimento da instituição (Anexo I).

5.3.4.2 Contato com o público-alvo

Os participantes receberam as explicações ao entendimento dos objetivos da pesquisa e sobre a preservação de suas identidades, com a utilização do Termo de Consentimento Informado (Anexo II) após prévio pedido de autorização para realização do estudo (Anexo I) junto às escolas para que assim pudessem responder às questões da entrevista (Anexo III).

Ressalta-se que, segundo Goldim (2012, p. 19), “a voluntariedade deve ser garantida, inclusive, na possibilidade do participante querer revogar a sua autorização, retirando-se do estudo sem qualquer tipo de repercussão pessoal ou necessidade de justificativa”.

5.3.4.3 A recolha de dados e taxa de resposta

Nesta etapa do trabalho foram apresentados os resultados da pesquisa em consonância com os objetivos do estudo, acreditando-se que com a elaboração sistemática das questões que constituem a entrevista se pode de forma metódica, obedecendo ao rigor científico de um trabalho de dissertação de mestrado,

responder à questão de investigação e acenar para o alcance de resultados que nos possibilite compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA., além de identificar quais os aspectos individuais, familiares, escolares e sociais que estão relacionados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental; oportunizar acerca dos métodos atuais, reflexões sobre a avaliação do desempenho escolar; identificar estratégias como políticas pedagógicas essenciais a serem utilizadas pelos educadores para melhorar o desenvolvimento do aluno no âmbito escolar, social e familiar; compreender a partir da perspectiva do professor as estratégias de identificação do aluno levando em consideração o baixo rendimento, bem como os manejos adotados com os alunos que apresentarem baixo desempenho ou fracasso escolar.

CAPÍTULO 6

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO

DOS RESULTADOS

“Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo.

Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade”

(Paulo Freire)

CAPÍTULO 6 - APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Este capítulo contém as apresentações das informações obtidas a partir da aplicação da entrevista ao público-alvo da investigação e se revelaram em resultados descritivos e percentuais considerando a abordagem qualitativa e quantitativa do estudo.

As respostas que se seguem foram agrupadas conforme a frequência e constituíram os aspectos mais relevantes do estudo investigativo que tem como objetivo principal, compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA.

As discussões reportam-se ao que foi investigado com a aplicação da entrevista considerando-se abordagens relacionadas as características dos entrevistados e entendimento sobre fracasso escolar ne sua origem; possibilidades de minimização ou redução; condições para o sucesso do processo ensino-aprendizagem; contribuição da escola na organização do trabalho pedagógico; atribuições da cultura do fracasso escolar ao professor, instituição, coordenação pedagógica, alunos e pais e/ou responsáveis; ações e metodologias para roduzir o estímulo o sucesso escolar e à permanência na escola.

No sentido de que se possa manter o sigilo das informações repassadas e a identificação dos investigados, elegeu-se algumas categorias de identificação para apresentação das respostas sem comprometer os respondentes.

Assim para as gestoras foi estabelecido a categoria de identificação G1 a G4 significando Gestora 1 a Gestora 4; Da mesma forma categorizou-se as expressões P1 a P10 representando o Professor 1 a Professor 10.

No âmbito da Coordenação Pedagógica a representação se deu a partir da identificação CP1 a CP4 representando a Coordenação Pedagógica 1 a Coordenação Pedagógica 4. O mesmo mecanismo de identificação foi utilizado para representar os alunos envolvidos com a pesquisa com a categoria A1 a A 24 significando Aluno 1 a Aluno 24. E ao final a representação dos pais e/ou reponsáveis com identificação por PR1 a PR24 para apresentar respostas dos Pais e/ou Responsáveis 1 a Pais e/ou Responsáveis 24.

As abordagens que se seguem representam o entendimento dos investigados e refletem o que se buscou como respostas às entrevistas. Dessa forma partiu-se da identificação das características dos entrevistados tendo como público-alvo a direção escolar e a coordenação pedagógicas das instituições que serviram como campo para realização do estudo investigativo. Há de se considerar que em todas as abordagens o foco da investigação esteve voltado de alguma forma para questões relacionadas ao fracasso escolar de alunos.

A questão que trata dos dados acadêmicos e profissionais revelou que dentre os gestores e coordenadores pedagógicos da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga a formação acadêmica dos investigados é em sua maioria em Pedagogia e Letras com especialização diversa variando entre Psicopedagogia, Educação e Letras Ensino da Língua Inglesa descritos da seguinte forma: dos 4 gestores investigados 3 (75%) tem formação em Pedagogia e 1 (25%) em Educação. Com relação aos Coordenadores, 3 (75%) são graduados em Pedagogia e 1 (25%) em Letras. No tocante à formação especializada encontrou-se que dos 8 (100%) participantes entre gestores e coordenadores somente 3 (37,5%) possuem pós-graduação de acordo com o que se segue: 1 (12,5%) gestor com especialização em Psicopedagogia; 1 (12,5%) gestor com formação em nível de pós-graduação em Educação e 1 (12,5%) coordenadora pedagógica com pós-graduação em Letras ensino da língua inglesa.

A partir das informações obtidas com relação à formação em nível de graduação e de pós-graduação pode-se constatar que todos buscaram formação na área que atuam de forma a contribuírem com o processo ensino-aprendizagem através das habilidades que lhes são requeridas à frente das escolas que desenvolvem suas respectivas funções e principalmente, poderem atuar de forma eficaz na condução racional do processo administrativo escolar que envolve o cargo.

Esse suporte à formação na área e à especialização paralela encontra amparo na LDB 9394/96, em seu título VI que trata dos profissionais da educação quando afirma:

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional (BRASIL, 1996).

Ao serem investigados sobre os fatores que influenciaram na escolha pela gestão escolar ou coordenação pedagógica as respostas foram livres e coincidentes em alguns casos com as seguintes apresentações que se considerou relevante destacar e o que se encontra no quadro 3 a seguir:

“Busco sempre acompanhar e avaliar o trabalho docente como forma de contribuir com a aprendizagem dos alunos melhoria do rendimento escolar. Minha preocupação é com os resultados de forma a se evitar os casos repetidos de evasão e reprovação entre os alunos” (G2).

“Estou sempre participando do planejamento das atividades da escola como forma de contribuir com a gestão. Nosso maior interesse é a melhoria dos resultados finais e evitar que ocorram reprovações e abandonos” (CP1).

Quadro 6: Fatores que influenciaram na escolha pelo trabalho de gestão e/ou de coordenação pedagógica

Fatores que influenciaram na escolha pelo trabalho	Gestão	Coordenação
Acompanhamento e avaliação do trabalho docente	4	2
Participação no planejamento das atividades da escola	4	2
Participação nos eventos administrativos de orientação ao trabalho docente	4	4
Orientar ações didático-pedagógicas	2	4
Auxiliar na condução das ações administrativas da escola	4	-
Contribuir com o desempenho escolar dos alunos	4	4
Contribuir para a redução dos casos de evasão, reprovação e repetência entre os alunos	4	4
Nortear as diretrizes pedagógicas de amparo ao ensino e aprendizagem	4	-

Fonte: O autor (2021)

A abordagem de identificação da função desempenhada e tempo de serviço serviram para que se pudesse conhecer no âmbito das escolas, qual o papel de cada ator envolvido na pesquisa e como se dá sua contribuição nos eventos que envolvem o fracasso escolar.

Os resultados revelaram que dentre os gestores e coordenadores o tempo de serviço varia entre 1 ano e 5 meses a 4 anos de atividade nas escolas.

A relação da abordagem tempo de serviço e fracasso escolar remeteu à tentativa de se conhecer sobre o envolvimento dos gestores e coordenadores sobre a problemática que ocorre no ambiente das escolas investigadas e como, pelo fato de estarem em cargos de gestão e coordenação, tem sido elaboradas ações de combate ou de controle à evasão, reprovação e repetências entre alunos. Nesse

caso as apresentações foram significativas e revelaram a preocupação inicial com os casos de fracasso escolar em suas mais diversas vertentes possibilitando condições de que através das respostas das entrevistadas se pudesse perceber o envolvimento de cada uma delas no papel de gestora e coordenadora.

“Estou a 4 anos frente à gestão da escola e nesse período sempre convivemos com situações de evasão e reprovações que são condições de fracasso escolar, no entanto, pelo tempo de serviço e experiências vivenciadas temos aprendido que o fracasso escolar poderia ser superado, partindo das mudanças políticas e administrativas que também resgatassem a dignidade do docente, traduzidas em melhores condições de trabalho e principalmente na conquista de níveis salariais compatíveis com a responsabilidade do trabalho que exerce. Essa prática produziria resultados satisfatórios no ensino com reflexos na aprendizagem dos alunos e reduziria os casos de fracasso escolar entre estes” (G1).

“Como coordenadora pedagógica estou na escola há menos de 2 anos mas com tempo suficiente para reconhecer que é através da qualidade de ensino que se alcança o sucesso escolar entre os alunos” (CP1).

Algumas condições foram apresentadas às coordenadoras pedagógicas de forma que inicialmente se revelassem algumas estratégias de combate à evasão escolar considerando o tempo de serviços e a convivência com os alunos. As apresentações variaram em função das seguintes alternativas, segundo o que se mostra no quadro 4 a seguir:

Quadro 7: Ações de combate à evasão escolar entre coordenação pedagógica com relação ao tempo de serviço

Ações	Coordenação
Acompanhamento da frequência dos alunos	4
Organização e estratégias para motivar os alunos	4
Incentivo à participação dos responsáveis na vida escolar dos filhos:	4
Revisão das práticas punitivas	4
Revisão do currículo, sobretudo em classes em que a evasão é maior	4

Fonte: O autor (2021)

As abordagens seguintes remetem às questões que tratam especificamente do fracasso escolar em toda a sua dimensão.

A primeira pergunta da entrevista ao entendimento sobre fracasso escolar de onde foram apresentadas algumas respostas que em sua essência foram coincidentes, dessa forma elegeu-se aquelas que apresentaram expressões distintas e que apresentam a seguir:

“Como gestora, compreendo que o fracasso escolar sempre vai acontecer nas escolas públicas e esse fato remete a questionamentos na educação sempre na busca de soluções. Para melhor as situações de fracasso escolar seja por evasão, reprovação ou desistência sempre procuro interpretar os fatos a partir das condições de como vem se dando o processo ensino-aprendizagem, relação professor-aluno, a escola e família” (G1).

“Na escola em que estou à frente da gestão percebe-se a necessidade de se empregar maiores esforços e recursos para possibilitar o enfrentamento dessa situação. Os fatores que contribuem para o fracasso escolar como reprovações e repetências têm sido freqüentes. Acredito que é necessário um envolvimento maior de todos aqueles que fazem parte do processo ensino-aprendizagem de forma a se compreender que não são somente os alunos que sofrem as conseqüências do fracasso escolar, mas todos aqueles que de alguma forma contribuem para que isso ocorra, sejam professores, a própria escola ou a família” (G2).

“Como coordenadora pedagógica entendo o fracasso escolar como resultado de um contexto histórico marcado por inúmeros fatores que estão diretamente relacionados ao aluno e à escola. Quando me refiro à escola faço referência inclusive ao papel e participação do coordenador pedagógico, gestor escolar, professores, alunos” (CP1).

“Para melhor explicar o meu entendimento sobre fracasso escolar como coordenadora pedagógica chamo atenção para as práticas pedagógicas no interior da escola que também influenciam na produção do fracasso escolar, o que requer que sejam revistas, além de outros elementos como relação professor-aluno; metodologia de trabalho do professor; currículo; avaliação e gestão escolar. Essa reflexão não pode perder de vista a especificidade do trabalho escolar e o combate ao fracasso escolar” (CP2).

A partir das apresentações das gestoras e coordenadora pedagógicas entrevistadas torna-se relevante destacar que diferente do que muita gente pensa, a culpa pelo fracasso escolar não é do aluno, muito menos do professor e da equipe escolar, acredita-se que seja reflexo de um sistema social que produz desigualdades sociais, diferenças de oportunidades que produzem em alunos advindos de uma realidade social repleta de conflitos e dificuldades, insatisfação em continuarem freqüentando a escola.

Nesse sentido, faz-se referência ao pensamento expresso por Patto (2010) quando em relação ao fracasso escolar sustenta a ideia de que o que é valorizado pela escola são as normas, os padrões, os hábitos e as práticas da classe dominante e por isso qualquer aluno das zonas rurais, da favela ou de qualquer outro lugar socialmente inferiorizado que trouxer consigo para a escola hábitos e

culturas, estranhos à cultura hegemônica, poderá ser visto como diferente e, ainda que de forma imperceptível, tornar-se-á alvo de exclusão pelos demais.

Nessa natureza, entende-se que em decorrência de tantas questões sociais que se encontram impregnadas no ambiente escolar e desencadeiam o fenômeno do fracasso escolar, que cotidianamente ocorre em alunos pertencentes às camadas populares, levando-nos a compreender que o fracasso escolar tem classe social e ocorre com maior frequência entre alunos menos favorecidos.

A questão norteadora da abordagem seguinte remeteu ao entendimento de porque o fracasso escolar acontece e como minimizar ou reduzir os casos ocorridos nas escolas referenciadas.

As respostas das entrevistadas tiveram versões distintas e se moldaram a partir de alguns questionamentos submetidos e respondidos por elas próprias.

As variáveis à abordagem buscaram respostas à questões como:

De que é a culpa pelo fracasso escolar?

Quais as principais causas do fracasso escolar?

Qual a importância e o papel da família na cultura do fracasso escolar?

Qual o papel do gestor escolar ou do coordenador pedagógico no contexto do fracasso escolar?

Qual o melhor caminho para a solução do problema do fracasso escolar?

As respostas das entrevistas buscaram o estabelecimento de relações generalizadas sobre o fracasso escolar com as condições das escolas referenciadas onde atuam como gestoras e coordenadoras e a cada entrevistada foi feita uma pergunta diferente de forma a se expressar entendimentos diferentes entre o mesmo grupo.

As respostas foram agrupadas em consonância com as perguntas e se apresentam da seguinte forma:

Em seu entendimento como gestora escolar ou coordenadora pedagógica de quem é a culpa pelo fracasso escolar? Do aluno, da escola ou dos pais?

“Como gestora escolar, prefiro categorizar neste momento não o fracasso escolar, mas sim, as possibilidades de sucesso escolar de um aluno e atribuir esse sucesso à participação efetiva da família no cumprimento dos seus direitos de exigir do poder público, políticas voltadas para a melhoria da qualidade do ensino e dos governantes, que façam cumprir o que se encontra estabelecido na Constituição Federal, LDB, ECA e outros

instrumentos que permeiam a educação básica e a garantia de acesso a ela” (G1).

Como gestora escolar ou coordenadora pedagógica quais as principais causas para o fracasso entre aluno da escola pública?

“Em meu entendimento deve-se levar em consideração todas as variáveis que interferem no que se considera fracasso escolar ou não. O aluno pode ter sido conduzido para a série seguinte sem saber ler e escrever e operar as quatro operações matemáticas, mas não foi submetido ao estado de reprovação que o levaria à repetência e provavelmente à evasão escolar, caracterizando o fracasso escolar propriamente dito. Dessa forma então o que é o fracasso escolar? Seria a reprovação e repetência ou será a condução sem as mínimas condições de acompanhamento dos estudos nos anos seguintes? Isso sim seria um fracasso escolar” (G2).

A mesma questão de abordagem foi respondida pela CP2 da seguinte forma:

“Em minha concepção as principais causas para o fracasso escolar são decorrentes de problemas emocionais, cognitivos e questões relacionadas ao processo pedagógico que envolve práticas docentes, metodologias de ensino, sistemas de avaliação. Acredito que outros elementos também podem contribuir para o sucesso escolar como podem produzir um estado de fracasso escolar. Refiro-me, por exemplo, à questão de que para um aluno ter um desempenho razoável são necessários elementos como alimentação saudável, bom estado de convivência no lar, atenção especializada, etc.” (CP2).

Na abordagem seguinte sobre porque o fracasso escolar acontece e como minimizar ou reduzir os casos ocorridos nas escolas referenciadas reporta-se à questão da parceria entre a escola e a família como cultura do fracasso escolar. Respondeu a essa questão a G1 que com sabedoria destacou:

“A alternativa mais viável para reduzir ou acabar com o fracasso escolar seria uma aproximação mais significativa da escola com as famílias dos alunos, não se limitando somente aos momentos burocráticos de reuniões programadas de forma a dividir os acontecimentos que envolvem as relações aluno-professor ou com relação ao desempenho do aluno em sala de aula. Esse envolvimento geraria uma participação com resultados positivos para todos. Conhecendo a realidade escolas e suas interfaces, os pais poderiam contribuir com suas experiências na busca de soluções de problemas causados na escola, mas que são de origem familiar” (G1).

Na abordagem seguinte foi perguntado ao CP1 qual o melhor caminho para melhorar esse estado de fracasso escolar nas escolas referenciadas?

“A melhor alternativa seria um trabalho de conscientização da participação de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem, com o ambiente escolar, a amparo da gestão, coordenação e professores de forma a possibilitar todas as condições para que o aluno sinta-se satisfeito em sala de aula e sinta o prazer de ir à escola”.

A última abordagem aos gestores e coordenadores buscou saber qual a contribuição para a redução ou minimização dos casos do fracasso escolar e que ações são utilizadas para estimular o aluno à participação das atividades escolares.

Algumas questões foram destacadas pelas entrevistadas e chama a atenção por incorporarem elementos como, análise dos pontos fracos da escola, metodologia e proposta pedagógica, o uso de tecnologias, capacitação docente, projetos interdisciplinares, redução do número de alunos por classe, controle de frequência.

Segundo G1:

“Realizar o mapeamento dos pontos fracos da escola na tentativa de encontrar elementos que estejam produzindo nos alunos o desânimo e a falta de vontade em continuar os estudos e baixos resultados nas avaliações regimentais”.

Para G2:

“O propósito seria reavaliar a metodologia de ensino, a proposta metodológica utilizada pelos professores e os elementos norteadores das condutas e avaliação dos alunos no sentido de despertar novas habilidades e competências com o objetivo de estimular a participação dos alunos nas atividades e melhorar o rendimento escolar”.

Ainda segundo G2:

“Estimular o uso das tecnologias da educação e seus recursos nas aulas e atividades lúdicas de forma a promover momentos diferenciados em sala de aula e assim contribuir com a aprendizagem, além de promover a integração de todos os alunos no mesmo ambiente”.

Na assertiva apresentada por CP1:

“Uma das propostas seria investir na capacitação docente e qualificação pedagógica dos professores da escola com o propósito de transformar rotinas e introduzir um novo conceito de aula e na forma de transmissão dos conteúdos. Outra proposta seria a da realização de projetos interdisciplinares que favorecem a aprendizagem de disciplinas que os alunos sentem mais dificuldade de aprendizagem”.

As expressões de CP2 resultaram em:

“Orientar a direção da escola sobre a possibilidade de reduzir o número de alunos por classe de forma a possibilitar uma maior atenção por parte do professor no tocante a conteúdos e disciplinas de maior dificuldade de aprendizagem. Propor também restrições a algumas punições no âmbito da escola no sentido de não provocar situações de constrangimento entre os alunos”.

Ao final da abordagem aos gestores e coordenadores percebe-se o quanto a questão da cultura do fracasso escolar carece de atenção especializada e de debates com resultados práticos.

A temática é desafiadora e remete a um estado de compreensão intensivo considerando o envolvimento de inúmeros atores que se encontram no ambiente da escola, mas também que estão fora desse espaço e nem por isso deixam de ter sua importância na busca pela reversão desse estado incômodo que produz reprovação, repetências e evasão escolar.

Geralmente, culpar o aluno é a alternativa mais viável para o fracasso escolar, sendo ele o principal agente. O aluno é apontando quase sempre como responsável, pois não quer aprender, não estuda ou não presta atenção na aula, no entanto, estudos e experiências relatadas atestam que existem outros fatores intervenientes do fracasso escolar que precisam ser revistos e chamados a participar do processo educacional de alguma forma.

Em continuidade às apresentações do estudo investigativo, retratam-se as abordagens direcionadas aos professores da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga onde em um primeiro momento incorporou-se à pesquisa os dados revelados sobre as características desta amostra de forma que se pudesse conhecer inicialmente sobre a formação acadêmica e a formação especializada que possibilitaram o acesso à sala de aula, além do tempo de

exercício docente. Assim, dentre os docentes que serviram como amostra para a pesquisa como foco ao estado de fracasso escolar que acontece nas escolas referenciadas, todos possuem graduação nas áreas das licenciaturas, sendo que dos 10 (100%) professores, 7 (70%) é formado em Pedagogia e 3 (30%) com graduação em Letras e suas respectivas habilitações.

No âmbito da formação especializada, 3 professores (30%) possuem pós-graduação em Educação; 2 professores (20%) revelaram possuir especialização em Psicopedagogia, 2 professores (20%) especialização em Administração Escolar e aqueles graduado em Letras (3 professores – 30%) com pós-graduação em Letras ensino da Língua Portuguesa e Literatura.

Percebe-se inicialmente que a formação especializada é uma realidade na vida acadêmica e profissional dos docentes e que de alguma forma estes estão preparados para exercer o magistério e saber lidar com as adversidades do cotidiano escolar no que diz respeito às dificuldades de aprendizagem, desvios de atenção, atraso escolar, relação aluno-professor, comportamentos distintos, dentre outros fatores que podem contribuir com o sucesso ou fracasso escolar.

Dessa forma, nesta etapa da pesquisa algumas inquietações remeteram inicialmente a indagações que foram tomando forma ao longo das abordagens aos professores, considerando-se que as possibilidades da ocorrência do fracasso escolar entre alunos das escolas referenciadas, serem atribuídas aos professores e nesse sentido, compreender como essa questão vem sendo discutida e debatida entre essa categoria e pela/na escola.

Essas inquietações surgiram justamente no momento em que se realizava a pesquisa junto aos professores associando o fato da ocorrência de casos de fracasso escolar ser algo que deve ser discutido entre a escola e professores e envolver os outros elementos que acabam por se envolver com a problemática, como alunos e a família. As atribuições em alguns casos recaem aos professores como resultado de práticas pedagógicas ou metodologias de ensino que não são condizentes com as reais necessidades de aprendizagem dos alunos.

Em Torres (2014, p. 34) encontrou-se a assertiva de que “pensar o fracasso escolar é pensar, também, em reprovação”, assim pensar em reprovação como fato gerador do evento é segundo a autora, “a solução interna que o sistema escolar encontra para lidar com o problema da não aprendizagem ou da má qualidade de tal aprendizagem”, não deixando de lado a retenção, recuperação, enfim, tantos outros

sinônimos que são empregados para caracterizar a palavra fracasso. Mas este ganha mais intensidade quando é empregado para qualificar a “incapacidade” que um sujeito tem para aprender ou assimilar algo e isso não exclui o papel e a importância do desempenho do professor em sala de aula.

Em seguida apresenta-se o quadro 5 com explicitações sobre a formação acadêmica e especializada dos docentes das escolas referenciadas.

Quadro 8: Formação acadêmica e especializada dos docentes

Formação acadêmica e especializada dos docentes					
Graduação			Pós-Graduação		
Pedagogia	7	70%	Educação	3	30%
Letras	3	30%	Psicopedagogia	2	20%
			Administração Escolar	2	20%
			Letras Língua Portuguesa e Literatura	3	30%
TOTAL	10	100%		10	100%

Fonte: O autor (2021)

Com a abordagem sobre a formação em nível de graduação e de pós-graduação constatou-se que todos os docentes recorreram à formação especializada no sentido de contribuir de forma mais efetiva com o processo ensino-aprendizagem, no entanto, ao longo do estudo investigativo, percebeu-se que ainda se torna necessário uma formação mais consistente de forma que esses profissionais saibam conduzir os estados de fracasso escolar e tomar decisões na condução racional do processo ensino-aprendizagem de maneira a contribuir com a redução dos casos ou minimização do problema.

Na abordagem que buscou conhecer o tempo de exercício docente de forma que se pudesse estabelecer relações com as experiências e as possibilidades de tomadas de decisões ou contribuições junto às escolas com relação aos casos de fracasso escolar, o tempo de serviço varia entre 2 anos e 14 anos, sendo que dos 7 professores (70%) com graduação em Pedagogia, 4 (40%) atuam na docência há 14 anos e os outros 3 professores (30%) desenvolvem suas atividades nas escolas com um tempo que varia entre 2 e 6 anos. Para aqueles que são formados em Letras o tempo de exercício docente variou entre 4 e 8 anos de sala de aula.

Na etapa da investigação que sobre os fatores que influenciaram na escolha pelo exercício da docência e que foi uma abordagem comum também à categoria de gestores e coordenadores pedagógicos, as respostas foram norteadas pelas

possibilidades apresentadas pela amostragem de professores e coincidentes em algumas alternativas e que se encontram apresentadas no quadro 6 que se segue.

Quadro 9: Fatores que influenciaram na escolha pelo exercício docente

Fatores que influenciaram na escolha pelo exercício docente	Professores com graduação em Pedagogia	Professores com graduação em Letras
Identificação com a profissão	6	3
Satisfação no exercício docente	5	2
Participação efetiva no processo ensino-aprendizagem	6	2
Orientar na formação escolar de alunos	7	2
Auxiliar no preparo ao exercício da cidadania	5	1
Contribuir com o desempenho escolar dos alunos	7	3
Contribuir para a redução dos casos de evasão, reprovação e repetência entre os alunos	7	3
Envolver-se com diretrizes pedagógicas de amparo ao ensino e aprendizagem	5	1

Fonte: O autor (2021)

Da abordagem apresentam-se algumas das falas dos professores justificando ausência em alguma das situações em que justificam os fatores que influenciaram na escolha pelo exercício docente:

“Venho tentando participar efetivamente do processo ensino-aprendizagem através de minhas práticas e assim poder contribuir com a evolução escolar dos meus alunos, no entanto existem alguns problemas peculiares à gestão e coordenação que acabam por atrapalhar o andamento normal dos trabalhos. Ao final acho que poderia contribuir ainda mais, mas, existem limitações às possibilidades” (P2).

“Talvez pudesse estar fazendo muito mais e contribuindo de forma mais significativa na aprendizagem dos meus alunos, mas existem alguns problemas que acabam por atrapalhar nos resultados. Questões internas à escola e também questões externas como, por exemplo, a remuneração paga aos professores. Seria necessário um estímulo maior para um preparo melhor e aquisição de material de suporte à prática docente” (P4).

“Acredito ser um dos professores da escola que não se envolve com questões relacionadas às diretrizes pedagógicas de amparo ao ensino e aprendizagem. A gestão e coordenação tomam para si essa responsabilidade então não participo, ainda que saiba que poderia estar contribuindo de alguma forma com mudanças no processo e orientações às atividades desenvolvidas pela escola” (P5).

“Envolver-me totalmente nos casos de evasão e reprovação escolar. Procuro estimular os alunos a participarem, não desistirem. Estou sempre muito preocupada com os resultados da aprendizagem e dou atenção diferenciada àqueles alunos que enfrentam dificuldades na aprendizagem” (P9).

No tocante às ações de combate à evasão escolar considerando as alternativas da abordagem anterior que esteve voltada para os fatores que influenciaram na escolha pelo exercício docente, algumas condições foram apresentadas aos docentes no sentido de que se pudesse conhecer o seu envolvimento nas estratégias de combate à evasão escolar levando em conta a escolha pela profissão, o tempo de exercício docente e suas participações nas ações estratégicas da escola de acordo com o que se segue apresentado no quadro 7.

Quadro 10: Ações de combate à evasão escolar entre docentes das escolas com relação ao tempo de serviço e exercício docente

Ações	Docentes
Acompanhamento da frequência dos alunos	10
Organização e estratégias para motivar os alunos	9
Incentivo à participação dos responsáveis na vida escolar dos filhos:	7
Revisão das práticas punitivas	5
Revisão do currículo, sobretudo em classes em que a evasão é maior	9

Fonte: O autor (2021)

Com os resultados que se apresentam pode-se entender algumas das respostas dadas à abordagem anterior do estudo. Falta uma integração maior e um envolvimento maior nas ações de combate à evasão escolar entre os docentes. Dessa forma nos parece que essa falta de envolvimento é resultados de restrições impostas pela gestão ou coordenação ao envolvimento, ou porque não querem assumir responsabilidades sobre os casos de evasão ou ainda porque acham que é responsabilidade da escola a solução do problema.

As abordagens seguintes remetem às questões que tratam especificamente do fracasso escolar em toda a sua dimensão. Nesta abordagem buscou-se conhecer dos participantes da pesquisa sobre o que entendem por fracasso escolar. As apresentações revelaram respostas coincidentes que foram niveladas e atribuídas a um ou outro docente e respostas que se contrapõem ao entendimento geral e que por isso se encontram apresentada no estudo.

Segundo o entendimento dos professores, fracasso escolar é:

“O professor chegar na sala de aula motivado e todo entusiasmado para ensinar o conteúdo do dia e os alunos não demonstrarem nenhum interesse em aprender e muito menos prestar atenção. Isso sim é uma fracasso na escola” (P1).

“Em meu entendimento o fracasso escolar se apresenta na desmotivação dos alunos, na falta de interesse pela disciplina ou algum conteúdo. Para mim o fracasso escolar se reflete na falta de aprendizagem e isso me incomoda muito, Não sei se a culpa é minha como professora ou se é do aluno que não participa” (P2).

“Fracasso escolar em minha concepção é o resultado do baixo rendimento escolar provocado por muitos fatores e isso dificulta a aprendizagem do aluno, deixa o aluno desestimulado e o professor acaba ficando sem estímulos para envolver esse aluno no contexto da sala de aula” (P3).

“De maneira bem racional porque sou professora, vejo que o fracasso escolar é a falta da ocorrência de aprendizagem entre alunos. Também entendo que possa ser resultado da impotência da escola e da gestão em não desempenhar sua função” (P4).

“Na minha concepção o fracasso escolar se resume na desmotivação e descontentamento de professores associados a fatores internos e externos à escola e que podem estar contribuindo com a evasão escolar e o grande número de reprovações” (P5).

“Apresentar entendimento sobre fracasso escolar é associar ao descumprimento das metas e propostas elaboradas pela escola e pelos professores, associadas aos baixos resultados no rendimento dos alunos” (P6).

“Em minha opinião, o fracasso escolar é quando o aluno não consegue acompanhar as aulas e seu desempenho não é o suficiente para progredir diante dos objetivos propostos” (P7).

“Explicar o fracasso escolar é refletir sobre o aluno que se sente incapaz de aprender e sobre os resultados do seu desempenho escolar” (P8).

“Conceituar o fracasso escolar é invocar as condições proporcionadas aos professores em promover o ensino-aprendizagem” (P9).

“Entendo que o fracasso escolar não se resume à estágios de evasão escolar, reprovação, abandono, desistências, enfim. Entendo fracasso escolar como o

estágio em que o professor se sente colocado em segundo plano no trabalho que é escolhido pela escola e pela gestão para que esse seja o trabalho realizado. Quando o professor se sente de fora do processo” (P10).

Pelos recortes das falas dos professores percebe-se certo desconforto com as situações que envolvem os casos de fracasso escolar nas escolas referenciadas, além da percepção na atribuição de responsabilidades por essa situação à escola e gestão escolar. Notadamente que alguns acabam por se sentir responsáveis ou de alguma forma estar contribuindo com esse estado, mas, em se resumindo, as responsabilidades e atribuições aos casos nunca serão assumidos por este ou aquele profissional já que põem em xeque suas capacidades e compromisso com o trabalho docente.

A partir do que foi exposto pelos professores compreende-se que muito ou pouco sabem a respeito do significado de fracasso escolar em uma dimensão subjetiva de causas, efeitos e conseqüências para o aluno, escola, comunidade escolar, família, sociedade, etc. Dessa forma o que se percebi pelas falas dos professores que suas compreensões a respeito do fracasso escolar assumem uma multiplicidade de olhares que se evidenciam nas suas práticas pedagógicas em sala de aula e no dia a dia da escola.

Um dado revelado por algum professor chama atenção nesta abordagem, o fato de que alguns profissionais assumem parte por este fracasso, por sua desmotivação, despreparo, uma vez que a instituição centraliza questões como conteúdos e métodos como o fator principal do processo.

Existe outro aspecto que também deve ser levado em consideração no contexto das falas dos professores, é a solidão na qual o professor vive hoje, desprovido de condições ambientais satisfatórias de trabalho, aspectos relacionados à remuneração com salários baixos e defasados, dificuldades de acompanhamento pedagógico aos alunos em condições que pudessem favorecer a aprendizagem.

No contexto do que foi apresentado pelos professores à abordagem do estudo, Rovira refere que:

Há fracasso na escola quando o rendimento é baixo, quando a adaptação social é deficiente e, também, quando se destrói a autoestima dos alunos. Deve-se aprender na escola conhecimentos e deve-se aprender a viver de acordo com um mínimo de normas compartilhadas, mas a escola também

deve inculcar em seus alunos confiança neles mesmos, deve lhes dar um vivo sentimento de valor, de capacidade, de força, de certeza que podem conseguir muitas das coisas a que se propõem. A escola não deve criar indivíduos apáticos, desanimados ou desmoralizados [...] Não há pior fracasso escolar que produzir alunos com tão baixa autoestima (2019, p. 92)

Também se considera nesse intento que o exercício docente procura, também investir na compreensão do que realmente é interessante para o aluno, nas distintas formas de organização e gestão da sala de aula, nas estratégias para que os alunos participem no processo ensino aprendizagem e na avaliação do seu rendimento segundo expressões de Marchesi e Pérez (2014) em publicação que incorpora a temática da “Compreensão do Fracasso Escolar”.

Em continuidade ao estudo investigativo a abordagem de indagação aos professores remeteu ao porque do acontecimento de casos de fracasso escolar. Algumas respostas foram coincidentes e se intercalaram às apresentações de outros professores da forma que se seguem:

“Acredito que seja principalmente pela falta de atenção e acompanhamento de parte dos pais junto à trajetória escolar do filho” (P2).

“Em meu entendimento se dá pela falta de estímulos aos alunos e dos professores. Poderiam ser diversificadas as metodologias com inclusão de outras atividades que viessem a atender especificamente às necessidades de aprendizagem dos alunos” (P3).

“O fracasso escolar não acontece a partir de um único culpado, mas sim, em decorrência de inúmeros responsáveis, começando pela família que em alguns casos vivem em situações de extrema pobreza e não conseguem prover o alimento necessário ao filho que é aluno e este como aluno não consegue desenvolver suas atividades e acompanhar o desempenho da turma” (P6).

“A escola tem sua parcela de responsabilidade pelos acontecimentos de fracasso escolar. Não tem ocorrido nas escolas a formação continuada dos professores que muitas vezes estão sobrecarregados de atividades em função de outras atividades em paralelo que possam ajudar em seu sustento, desestimulados, despreparados, não conseguindo tornar os conteúdos significativos para o aluno” (P7).

“Pressuponho que seja em parte pelo descomprometimento familiar, pensando que ensinar e aprender é somente papel da escola e responsabilidade do professor” (P9).

Ao final dessa abordagem percebeu-se os professores incorporam às suas respostas não somente porque acontece o fracasso, mas aproveitaram a oportunidade para atribuir culpas e responsabilidades, retirando de si as responsabilidades únicas pelo número de casos de evasão e reprovação que levam ao fracasso escolar.

Foram atribuídas aos pais condições de favorecimento ao fracasso escolar de forma a ressaltar que sua intervenção no processo educativo deveria se dar como fator preponderante.

Nessa perspectiva Marchesi e Pérez (2014) consideram que, por outro lado, sabe-se que inclinados por uma sociedade complexa, correndo a todo instante em busca de melhores condições de vida, eles – os pais - parecem não ter tempo para as atividades escolares de seus filhos. Em contrapartida, a realidade nos mostra que as classes menos favorecidas são as que enfrentam maiores dificuldades para lidar com a escola, não tanto pelas condições econômicas, mas por questões culturais e sociais.

Os autores ressaltam ainda que o baixo nível cultural e educacional dos pais limita inicialmente suas possibilidades para a ação educativa, retraindo-os a participar na escola. Segundo eles, elevar o nível educacional das famílias, com oferta e acesso a programas formativos e profissionais, é requisito para que os pais possam acompanhar melhor as atividades escolares de seus filhos (MARCHESI e PÉREZ, 2014).

Fazem menção também ao fato de que em relação ao aspecto docente, de organização do trabalho pedagógico e formação continuada, o planejamento e a organização do trabalho do professor são condição essencial para o sucesso do processo ensino-aprendizagem. Ter claro quais são os conteúdos, traçar objetivos exequíveis, procedimentos metodológicos que vão ao encontro da compreensão do aluno, utilizar-se de instrumentos adequados e principalmente, avaliar numa perspectiva emancipatória (MARCHESI e PÉREZ, 2014). E assim atestam que:

[...] é preciso que os alunos com maior risco de fracasso escolar tenham “experiência de êxito escolar” [...] a história escolar dos alunos que não terminam a educação obrigatória ou a abandonam prematuramente está cheia de experiências frustrantes, de falta de confiança, de experiências negativas, de baixa autoestima, de sensação de impossibilidade, de antecipação do próprio fracasso. É preciso romper essa dinâmica e propiciar que o aluno tenha experiências positivas que melhorem sua autoestima e que

o revigorem para manter o esforço em tarefas posteriores. Para isso, é necessário que o professor ajuste a tarefa às possibilidades de cada um e mantenha expectativas positivas para a aprendizagem de todos os seus alunos (MARCHESE e PÉREZ, 2014, p. 32).

Nessa natureza nosso entendimento remete a compreender que o despertar do interesse do aluno para a aprendizagem se dá na participação ativa na vida escolar, no estabelecimento de vínculos como forma de reduzir o fracasso escolar.

Em suma, com a reprovação os alunos acabam perdendo a motivação no aprendizado e buscam fora da escola alternativas que o deslocam do foco da aprendizagem. A ameaça de reprovação é uma motivação negativa que, quando muito, leva o aluno a livrar-se da obrigação de estudar.

Em continuidade ao estudo investigativo incorporou-se às abordagens aos professores a possibilidade de que apresentassem algumas sugestões sobre como minimizar ou reduzir o fracasso escolar. Mais uma vez as respostas dos entrevistados resultaram em falas coincidentes que nos levaram a realizar uma síntese das expressões de forma a não ficar repetitiva as apresentações.

O P4 iniciou com a alternativa de que *“o fracasso escolar pode ser superado a partir do estabelecimento de relações mais próximas da escola com a família e da participação dos pais nas atividades escolares dos seus filhos. Com a família envolvida com as atividades escolares, poderá incentivar os filhos a participarem mais ativamente”*.

“Talvez com um referencial teórico, planejamento adequado e execução com dedicação, atendendo as necessidades individuais e o ritmo de aprendizagem e uma boa dose de comprometimento profissional, poderíamos minimizar os estados de fracasso escolar reduzindo as reprovações e diminuindo a evasão e repetências” (P6).

“Só conseguiremos resolver ou pelos minimizar os casos de evasão escolar, reprovação e abandono que caracterizam o estado de fracasso escolar em nossas escolas se houver um trabalho coeso, responsável entre família, escola e governo” (P7).

“Muito se fala sobre fracasso escolar reportando-se às questões escolares ou à problemáticas dos alunos e professores, mas esquece-se de uma questão fundamental que produz satisfação e continuidade no que se faz: salários dignos e adequados aos professores e programas sociais reais de auxílio às famílias carentes. Professor bem remunerado trabalha satisfeito e dedica-se mais. Aluno bem alimentado e com saúde tem muito mais disposição para estudar” (P8).

“Meu pensamento é o de que o fracasso escolar só terá seus efeitos minimizados quando a prática pedagógica for repensada e o professor se mostrar mais comprometido com sua influência exercida no educando. Outro fator deve ser o próprio interesse demonstrado pelo aluno em aprender. A vontade e o ânimo do aluno estimula o professor a atuar de forma mais participativa porque sabe que haverá mais retorno” (P9).

Na perspectiva do que foi apresentado pelos professores recorre-se aos referenciais de Paro (2017) que ao se referir ao fracasso escolar disserta que a progressão continuada seria um dos meios que não só garantiria a passagem, sem reprovação, mas também, utilizaria meios para organizar o ensino e o aprendizado de modo a evitar rupturas. E acrescenta:

Se na passagem de um ano para outro [...] fica abolida a retenção do aluno, na suposição de que possíveis “atrasos” ou “defasagens” do aluno com relação a algum padrão desejável de aprendizado possam ser “compensados” nos períodos seguintes, esse mesmo processo mais flexível, baseado na constante revisão e autocorreção do processo educativo, vai permitir que os alunos, em sua grande maioria, completem cada ciclo em condições de passar para o seguinte, sem necessidade de retenção [...] (2017, p. 50).

Há de se considerar que na visão de Paro (2017), a retenção do aluno não é encarada como um critério positivo ao processo ensino-aprendizagem, por entender que os possíveis “atrasos” ou “defasagens” do aluno possam ser supridos ao longo do ano letivo. Esse não seria um empecilho para a reprovação.

Assim, ao final das abordagens aos professores considera-se diante dos relatos o indicativo da necessidade do trabalho conjunto entre Escola & Família, uma relação recíproca de responsabilidade pela aprendizagem do aluno, pelo seu sucesso enquanto educando. O estudo teve prosseguimento a partir desta etapa de construção do trabalho de dissertação e as abordagens recaem sobre os alunos e pais e/ou responsáveis com ênfase ao fracasso escolar com ênfase ao entendimento conceitual, causas e conseqüências, propostas de minimização e/ou redução dos casos, identificação do papel de importância dos alunos e/ou família, atuação dos atores na apresentação de propostas para solução do problema, dentre outras abordagens que acentuaram a importância dessa amostra na pesquisa.

Assim elegeu-se como amostra de pais e/ou responsáveis um contingente de amostra de 100 alunos (50% do total de alunos das escolas referenciadas) e 24

pais e/ou responsáveis (10% do total de representantes das famílias que se incorporaram ao estudo investigativo).

Nesta etapa da pesquisa a análise dos resultados recai sobre as informações obtidas pelos pais e/ou responsáveis dos alunos da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga.

As abordagens da pesquisa estiveram direcionadas a questões relacionadas à concepção relação família e escola; fatores que influenciam no fracasso escolar; o processo de aprendizagem e as dificuldades humanas com o propósito de que se pudesse conhecer qual a participação dos pais e/ou responsáveis na vida escolar dos seus filhos e qual a influência dessa participação no processo ensino aprendizagem.

Ao tempo em que se investigava identificou-se que na perspectiva dos entrevistados, a participação dos pais na escola e na vida escolar dos seus filhos é de grande importância para a aprendizagem. Dessa perspectiva emergiu a compreensão de essa relação além de favorecer a aprendizagem dos alunos, proporciona um crescimento maior na comunidade onde a escola está localizada a partir do envolvimento que se resulta numa parceria engrandecedora e expressiva para a aprendizagem dos alunos, além de um controle maior sobre o percurso dos filhos e comportamento da escola e na comunidade, evitando o desvio de conduta dos filhos/alunos. Manifestaram de fato que a relação família-escola deve ser uma parceria constante e que os resultados são percebidos na aprendizagem e no interesse em ir à escola.

Alguns pais se manifestaram em falas que foram registradas e escolhidas por representarem o que se perguntou e por se considerar que incorporam o entendimento da maioria dos entrevistados e aqui se apresentam da seguinte forma:

“A relação família-escola contribui muito com a aprendizagem. Depois que passei a participar mais das atividades e encontros programados pela escola que o meu filho melhorou na aprendizagem e ele já tem uma reprovação. Mas agora tudo está sendo diferente. Ele chegou a dizer quando ficou reprovado que não iria mais para a escola”! (P/R1).

“Da mesma forma que participando da escola a comunicação entre eu e os professores melhorou, também melhorou a relação do meu filho com os professores. Ele passou a se interessar mais e agora não tem mais corrido o risco de ficar reprovado e ter que repetir o ano” (P/R11).

“Gostaria de poder participar mais e dizer para os outros pais que participassem porque é importante para a vida dos alunos. A família participando existe um controle maior e o aluno estuda e aprende e assim não fica reprovado e muito menos pensa em desistir de estudar” (P/R16).

“Se todos os pais ou responsáveis participassem talvez não acontecesse tanta reprovação e abandono. O aluno reprovado sem o apoio e acompanhamento dos pais ele abandona a escola. O aluno que reprova mais tem a presença dos pais na escola ele faz de tudo para não reprovar mais e se esforça muito mais nos estudos” (P/R19).

“Com a participação na escola a relação escola e família torna possível saber como anda a aprendizagem e o desempenho dos alunos” (P/R22).

“Se todos os pais ou responsáveis participarem estaremos contribuindo com o desenvolvimento da escola, dos professores e dos nossos filhos. A escola se torna mais valorizada” (P/R24).

Pelas apresentações dos entrevistados se pode compreender o quanto estes acreditam estar contribuindo com a aprendizagem dos filhos e que através dessa parceria esperam poder acabar com o fracasso escolar.

Alguns pais e/ou responsáveis revelaram também em seus registros no instrumento impresso que serviu como orientação à entrevista que o baixo índice de aprendizagem, em seguida, o fator psicológico o afetivo, o fator cultural e, por fim, os fatores socioeconômicos como sendo fatores que influenciam de forma negativa o fracasso escolar, ainda que estes participem da escola e acompanhem as atividades e o desempenho escolar de seus filhos.

Se buscarmos estabelecer um comparativo entre o que pensam os pais e/ou responsáveis encontra-se consenso no tocante à participação da família na escola e de como esta contribui na aprendizagem dos alunos e mais além, não atribuem a culpabilidade pelo fracasso escolar aos alunos, mas sim ao sistema e às condições sociais e econômicas em que vivem e que levam o aluno ao fracasso escolar.

Em sua fala o P/R 2 assinalou que:

“Estou sempre participando das reuniões, acompanhando as atividades da escola, acompanhando a forma como o professor ensina e como meu filho tem aprendido, e sempre que posso, auxilio na execução das tarefas escolares como forma de contribuir com a aprendizagem e estar motivando meu filho a não desistir dos estudos e continuar indo à escola” (P/R2).

“Costumo participar e acompanhar os meus filhos em suas atividades e quando percebo que existe algo de diferente ou que estão enfrentando alguma dificuldade na realização das tarefas ou algum tipo de comportamento estranho, procuro a escola, a direção e a professora, pois acho que é o mínimo que todos os pais deveriam fazer” (P/R6).

Com todas essas apresentações como respostas à primeira abordagem da pesquisa aos pais e /ou responsáveis, consegue-se estabelecer um diagnóstico para a grande necessidade da participação dos pais no ensino e da frequência regular nas escolas que os filhos estudam e participem de decisões relacionadas à educação dos mesmos. Pelas respostas se pode constatar que a maior parte deles frequenta periodicamente a unidade escolar em que os filhos estudam. Mas diante de toda essa demonstração de participação uma questão nos incomoda: porque ainda persistem os casos de evasão, reprovação, repetição e abandono entre alunos das escolas referenciadas?

Das relações com as apresentações dos participantes da pesquisa recorreu-se aos referenciais de Nogueira (2019, p. 48) quando argumenta que “se a escola é uma instituição pública da qual os pais dos alunos fazem parte, estes devem poder participar de tomadas de decisão em relação aos objetivos educacionais, à prioridade e às metas do projeto educativo”. Na visão do autor:

Entende-se que atualmente a relação família e escola tem se tornado mais presente, pois muitas instituições de ensino têm aberto as suas portas para a participação das famílias. Quando isso ocorre os pais participam ativamente e colaboram para incentivar os filhos pelo interesse das atividades escolares. No entanto, alguns pais mostram-se insatisfeitos devido à escola não desenvolver projetos com a participação dos mesmos, uma vez que hoje conta-se com uma gestão democrática e participativa, principalmente com representantes desse segmento, ou seja, os pais (NOGUEIRA, 2019, p. 49).

Pelo exposto, entende-se que se os pais procuram interagir e participar ativamente junto às escolas, a escola por sua vez deve buscar cada vez mais estratégias de aproximação, as quais ainda necessitam implantá-las de forma que priorizem a cooperação e o respeito às intuições família e escola.

Outro ponto a ser visto neste instante da participação da família na escola e de como essa participação se configura parte fundamental no processo de combate ao fracasso escolar é o retorno que deve ser dado pela escola até como forma de continuar estimulando essa participação dos pais e/ou responsáveis. Pais

participativos e atuantes auxiliam na reversão desse estado, mas tem-se que estar atento ao papel da escola que tem como função estimular a construção do conhecimento nas áreas do saber, considerada fundamental para o processo de formação de seus alunos.

Em continuidade ao estudo investigativo a abordagem da pesquisa voltou-se para a obtenção de respostas às seguintes questões: a escola está preparada para lidar com as dificuldades apresentadas pelos alunos?

Ainda que se tenha percebido que existem resistências ou desconfianças a essa relação e ao papel que cada parte deve desempenhar no contexto da aprendizagem e do combate ao fracasso escolar, a maioria dos pais afirma que a escola está preparada para lidar com as dificuldades segundo se constata nos recortes das falas dos entrevistados:

“Sou da posição de que a família deve contribuir sim com a aprendizagem dos filhos e buscar formas para diminuir as dificuldades que estes apresentarem, mas o aluno que tem dificuldade deveria se interessar mais e não culpar a escola. A escola tem tentado fazer sua parte” (P/R1).

“Acredito que sim. Atualmente a escola dispõe de muitos recursos que auxiliam na aprendizagem dos alunos e no trabalho do professor. Isso tudo ajuda o alunos na aprendizagem” (P/R5).

“Sim. Os professores hoje estão mais preparados, o ensino e os recursos são bem melhores que antes e a escola tem pessoal de apoio ao trabalho do professor como o coordenador e o monitor” (P/R8).

“A escola hoje é um ambiente de aprendizagem, mas também de lazer. São tantas oportunidades oferecidas aos alunos além do ensinar. Espaço para jogos, quadras, ginásios, laboratórios. O aluno só não se interessa em ir à escola e de aprender se não quiser” (P/R10).

“Claro que sim. E a escola ainda orienta que os pais ofereçam aos alunos aulas de reforço escolar e em algumas situações a própria escola oferece esse auxílio” (P/R13).

As respostas que se apresentam revelam o lado positivo do pensamento dos pais e/ou responsáveis. O lado positivo dos incrementos tecnológicos, dos recursos didáticos, dos professores preparados, o lado da escola mais modernizada. Mas e a

questão do fracasso escolar que acontece ainda que a escola seja essa estrutura que se apresenta?

Nesse intento, destaca-se outro viés do pensamento de alguns pais discordam dos demais. Chamam atenção para uma falha por parte da escola em melhor trabalhar as dificuldades de aprendizagem dos alunos. Dentre as deficiências citadas pelos pais, está a prática pedagógica e o saber fazer do professor; a indisciplina dos alunos, que não respeitam professores e diretores; a ausência de regras; a estrutura da escola e a falta de recursos.

“Minha resposta é não. Entendo que os professores deveriam assumir seu papel de professor e assumir isso diante da aprendizagem dos alunos, ou seja, acompanhar melhor o ensino dos alunos” (P/R23).

“Não. Percebe-se claramente ainda que se busquem relações favoráveis em todas as suas dimensões que os alunos não respeitam professores e diretores. A diretora e professores tentam resolver os problemas, pois tem pais que não acompanham os filhos” (P/R21).

“Digo que não. Nem sempre a escola está preparada para o convívio com todos os problemas, principalmente com relação a alunos que têm dificuldades na família e levam para a escola” (P/R17).

“Não. A escola tem que procurar identificar quais alunos apresentam problemas com a aprendizagem e de onde provém essas dificuldades. Na escola do meu filho todos os alunos são tratados iguais como se alguns não tivessem dificuldades de aprendizagem e merecessem uma atenção especial” (P/R3).

“Não. As atenções devem ser diferenciadas. O aluno manifesta suas dificuldades de aprendizagem na escola e lá mesmo pode começar a ser dada uma atenção especial” (P/R12).

Obviamente que no tocante ao processo ensino-aprendizagem e às dificuldades enfrentadas pelos alunos, inúmeros fatores devem ser considerados com relação às realidades internas e externas da escola, procurando compreender as questões cognitivas, orgânicas, sociais, familiares, emocionais e também o trabalho pedagógico como elementos relevantes de sucesso ou insucesso para aquisição de aprendizagens.

Exemplo disso é a estrutura física da escola que quando se apresenta favorável contribui para o desenvolvimento das atividades relacionadas às competências e habilidades a serem adquiridas pelos alunos.

Nessa natureza os problemas de aprendizagem só serão solucionados pela escola quando todos os envolvidos levarem em conta todas as esferas em que o indivíduo participa, ou seja, na própria instituição, na família, ou no ambiente e fora dela. De qualquer forma tem-se que considerar que a escola ainda continua sendo um dos locais mais privilegiados para diminuir problemas de aprendizagem. Dessa forma deve estar comprometida em possibilitar as melhores condições favoráveis, satisfatórias e ambientais adequadas para que o aluno possa se sentir bem acomodado com a maneira de se ensinar daquele ambiente.

Nessa assertiva, Schoz, (2012, p.22) aponta que não há apenas uma única causa para os problemas de aprendizagem “[...] é preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos/ sociais”.

Na mesma perspectiva a autora segue referenciando que a realidade educacional brasileira ainda não conseguiu uma política clara e segura de intervenção que torne a escola capaz de ensinar e contribuir com a superação de problemas de aprendizagem (SCHOZ, 2012, p. 22).

Assim, a escola deve priorizar a promoção de momentos de reflexão de ações pedagógicas reconstruindo a imagem do aluno e do professor, onde o professor facilite a aprendizagem e o aluno protagonize o seu processo pessoal, educacional e social/cultural. Se a escola consegue promover uma aprendizagem significativa, todos os saberes produzidos bem como o conhecimento aprendido e apreendido, passam a exercer um significado importante para a vida do aluno.

Entende-se a escola como um espaço importante para a vida de crianças e adolescentes independente de concepções político-educacionais, no entanto, é necessária a construção de um espaço democrático de fato, aonde o discurso da democratização possa estar incorporado princípios como o do compromisso com a qualidade do ensino e da aprendizagem. Esse discurso pode favorecer resultados significativos na aprendizagem dos alunos e ao menos minimizar os casos de fracasso escolar.

Essa reflexão remete ao entendimento de que família e escola precisam estabelecer relações mais íntimas e positivas, onde cada uma delas possa ter condições de cumprir com o seu papel e responsabilidades relacionados à educação e assim, conseguir melhor empenho e sucesso na aprendizagem.

A pesquisa direcionada aos pais e/ou responsáveis revelou o quanto estes têm se comprometido com a aprendizagem dos filhos e se empenhado a participar mais da educação escolar dos filhos. No entanto continuam os questionamentos e inquietações: como com tantos investimentos no estabelecimento de relações família-escola e do acompanhamento dos pais no desempenho escolar dos filhos, porque persistem os casos de fracasso escolar nas escolas referenciadas?

Prosseguindo-se com a pesquisa, nesta etapa buscou-se obter dos entrevistados informações sobre a participação e a frequência dos pais na escola em que seus filhos estudam. Para facilitar ainda mais o entendimento das respostas categorizou-se a participação destes por grupos e critérios que evidenciem a participação.

Iniciou-se por obter respostas daqueles pais que fazem parte do grupo daqueles que participam dos eventos e reuniões que a escola realiza.

“Estou sempre indo às reuniões e acompanhando os eventos e as atividades que a escola realiza. Dessa forma me sinto mais presente na educação do meu filho” (P/R9).

“Procuro sempre estar presente nas reuniões e em outros chamados da escola. Gosto de participar. Participando percebo que meu filho se compromete mais ainda com os estudos” (P/R14).

“Gostaria muito de participar de tudo, mas tenho outras atividades, mas sempre estou presente nas reuniões de pais e mestres e eventos como dia das mães e dia dos pais e reuniões para entrega de notas e do conselho escolar” (P/R 17).

“Vou sempre. Preciso estar sempre sabendo como meu filho está na escola e sobre o comportamento dele. E também para conversar com os professores e saber se ele está tendo dificuldades em sala de aula” (P/R 20).

Nossa percepção a respeito da abordagem realizada é de que os pais e/ou responsáveis se sentem compromissados em estarem presentes todas as vezes que são convocados para uma reunião ou outro tipo de atividade na escola, essa é a melhor forma de participarem efetivamente da vida escolar dos filhos já que é nesses momentos que as perguntas sobre desempenho, dificuldades, comportamentos surgem por parte dos pais e/ou responsáveis, sem contar que

quando acontecem essas reuniões ou outras atividades existe a possibilidade de que conheçam a escola e o trabalho que é realizado junto aos alunos.

Outra categoria de pais e/ou responsáveis foram aqueles que de alguma forma contribuem para a realização das atividades promovidas pela escola e participam dos eventos e das reuniões. E as respostas foram as que se seguem:

“Eu sempre ajudo nas tarefas escolares do meu filho e quando tenho alguma dificuldade recorro a outras pessoas ou até mesmo ao professor dele. Dessa forma me sinto útil e sei que estou contribuindo com a aprendizagem dele” (P/R 11).

“Participo das reuniões de pais e mestres e acompanho as atividades que a escola realiza. É uma maneira de estar lado a lado com meu filho na escola e sempre atenta a tudo que acontece” (P/R 18).

“Gosto de me sentir presente na vida escolar do meu filho e a melhor maneira é estar na escola sempre que acontece algo ou sou convocada para reunião ou outra atividade” (P/R 19).

Pelo exposto, os participantes clarificam o quanto acham importante estarem presentes e atuantes no desenvolvimento da aprendizagem dos seus filhos e por isso estão sempre acompanhando e participando em tudo que pode chamar a atenção destes e de como é importante a escola na vida de todos. Pensando dessa forma os pais e/ou responsáveis se tornam presentes na vida dos filhos podem estar acompanhando todos os momentos do crescimento e evolução do conhecimento.

A categoria seguinte foi a dos pais que procuram conscientizar os filhos sobre a importância da escola, da aprendizagem e da frequência, através do diálogo.

“Sempre estou conversando com meus filhos sobre a importância do estudo na vida da pessoa. Que é do estudo que se pode obter melhores condições de vida e que o estudo e o saber são os maiores bens que uma pessoa pode ter. Pelo menos isso leva eles a refletirem sobre o futuro” (P/R 1).

“Incentivo meu filho a estudar e também a ler. O estudo leva ao conhecimento e com a leitura conseguirá se expressar e escrever melhor. Sem contar que preenche espaços do que fazer” (P/R 7).

“Quando chego em casa do trabalho sempre converso com ele sobre o que fez durante o dia, chamo atenção para os estudos, ida para a escola no

horário certo e participação em todas as atividades da sala de aula. Tem sido a melhor alternativa para chamar a atenção dele para o valor dos estudos” (P/R16).

“Converso sim e procuro estar sempre acompanhando o desempenho dele na escola” (P/R 17).

“O diálogo é a melhor forma que encontrei para chamar a atenção dele para as vantagens de estudar e para os riscos de não se ter uma formação que possibilite um futuro melhor” (P/R 20).

“Conversando tenho conseguido fazer com que ele entenda que a família é a base de tudo, mas é através do saber e dos estudos que se consegue ser alguém na vida” (P/R24).

Com as apresentações dos participantes da pesquisa pode se perceber o quanto o incentivo aos estudos através do diálogo é importante. Logicamente que foram citados outras formas de acompanhamento por parte dos pais, mas considerando questões emocionais, o diálogo tem se mostrado pertinente por aproximar ainda mais pais e filhos. Pensando dessa forma os pais e/ou responsáveis entendem que a família e o diálogo com os filhos podem ser um excelentes aliados na erradicação do fracasso escolar.

Ao final da abordagem o grupo de pais e/ou responsáveis participante foram aqueles que sempre procuram auxílio dos professores ao que precisam saber sobre os filhos, desempenhos destes, cumprimento das atividades e comportamento, dentre outros.

“Através dos professores é que consigo saber realmente o que se passa com meu filho na escola, de como ele se comporta, se tem feito as atividades de sala de aula e conseguido acompanhar. Sinto-me mais segura com essas informações e posso conversar sobre o que não está funcionando ou que considero errado com ele” (P/R 3).

“Acredito que o professor seja a melhor referência para que eu saiba como o meu filho está na escola, como tem se comportado e como está se desenvolvendo nos estudos. O professor sempre se mostra atencioso aos meus pedidos” (P/R8).

“Pra mim se tornou mais fácil acompanhar o meu filho na escola através da professora. Tenho tudo de informação que preciso sobre ele. Consigo chamar

atenção e corrigir erros, elogiar o que é bom e ajudar nas dificuldades” (P/R 14).

“Muito mais fácil saber da professora como o meu filho está na escola e se tem conseguido acompanhar os estudos. Tenho muita preocupação com reprovação e estou sempre atenciosa aos trabalhos da escola e aos estudos dele” (P/R22).

Ao se concluir as abordagens da pesquisa direcionadas aos pais e/ou responsáveis os resultados revelaram sobre a participação criteriosa na escola e no acompanhamento das atividades dos alunos que são seus filhos. Conseguiu-se identificar que dentre estes, alguns participam de todas as atividades da escola e reuniões de pais e mestres, que outros só freqüentam a escola pela convocação da reunião entre pais e professores e outros que declararam que só se dirigem à escola quando são chamados para resolver problemas que envolvem seus filhos em algum acontecimento.

Constatou-se que o diálogo entre pais e filhos tem sido a melhor arma contra os problemas de aprendizagem, mau comportamento, freqüência na escola, problemas de comportamento, dentre outros e que através do diálogo têm contribuído para superar as dificuldades apresentadas por esses educandos, uma vez que o diálogo contribui para uma melhor compreensão diante dos relacionamentos, solucionando muitos problemas.

Outra estratégia utilizada por essa amostra foi a da busca pelo auxílio dos professores em momentos de dificuldades na assistência aos filhos ou quando de alguma forma precisam obter informações sobre desempenho escolar, cumprimento de atividades, comportamento, etc.

Outro dado chama atenção no estudo. Com a pesquisa constatou-se que nem todos os pais recorrem à aquisição de material didático para apoio às atividades dos filhos já que não possuem conhecimento suficiente para ajudar nas tarefas, mas que ainda assim, tentam fazer algo pela aprendizagem deles. Alguns inclusive enfrentam dificuldades em ensinar o básico porque não tem o preparo suficiente, a alternativa nesses casos é a do reforço escolar oferecido por algum professor particular.

Essa realidade se constatou a partir do que apresentaram esse grupo de pais e/ou responsáveis.

“Quando é preciso ajudar meus filhos nas tarefas da escola recorro a algum professor ou à diretora ou a outro pai que tenha mais condição e possua algum material disponível em casa. Não gosto de ver meu filho com alguma atividade que não tivemos condições de responder apesar de que isso já aconteceu algumas vezes” (P/R7).

“Quando acontece de ser uma atividade que não tenho condições de responder sozinho, peço para a professora alguma orientação ou um material que possa me ajudar. Coloco ela pra fazer a pesquisa como forma de estimular a aprendizagem” (P/R8).

“Estou sempre participando das atividades do meu filho, mas enfrento o problema da falta de material e a alternativa nesse caso é pedir à escola algum livro que possa me ajudar a ensinar ele e a preparar a atividade” (P/R13).

“Tem alguns assuntos que tem nos livros dos professores e nos dos alunos não. Quando acontece isso tenho que ir na escola e tomar algum livro emprestado para poder ajudar a preparar o dever de casa” (P/R20).

“Gostaria muito de poder ajudar sempre meu filho nas atividades da escola, mas não tenho condições porque não sei ensinar como fazer. Vou atrás da professora para me orientar e sempre venho com algum livro que tenha o assunto” (P/R21).

Dentre as apresentações dessa abordagem a relatada por um pai chamou atenção já que retratou a ausência desse pai na vida escolar do seu filho e do seu desempenho.

“Não participo e não ajudo nas atividades e só vou à escola quando sou chamada. Trabalho fora e o tempo é muito pouco. Meu filho até já ficou reprovado uma vez. Talvez por isso, mas preciso trabalhar” (P/R23).

Com insistência na tentativa de saber por que em suas prioridades não está a educação do filho nos foi revelado que essa mãe é analfabeta e por isso não consegue acompanhar o filho. Trabalha fora para se manter e aos 5 filhos que tem já que o marido foi embora de casa.

As conseqüências estão recaindo sobre esse aluno e com certeza os outros que ainda estão mais atrasados irão sentir os efeitos dessa ausência. O aluno cursa o 6º ano e teve reprovação no 4º ano e no 5º ano. Já está em defasagem de idade e série escolar.

Ao se fazer uma análise das abordagens percebeu-se a demonstração de que os pais estão atentos ao desempenho dos filhos, mas ainda assim existem dificuldades em acompanhar nas atividades. Os casos que produziram reprovação entre os alunos resultam da falta de acompanhamento e participação da família na escola de forma que pudessem antecipadamente identificar prováveis situações de reprovação ou abandono. Comprovadamente os casos de fracasso escolar teriam sido evitados se a família estivesse presente, ativa e participante na vida escolar dos alunos.

Atestaram-se entre os participantes a importância da participação em reuniões de pais e mestres, eventos escolares, atividades culturais promovidas pela escola. O rendimento dos alunos melhorou de forma considerável ainda que ocorram inúmeros casos de reprovação e repetência, casos de evasão escolar ou de abandono ainda dentro do ano letivo.

Os que se encontra expresso a partir das falas dos entrevistados vai ao encontro do que Souza, reportando-se à “importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional” disserta:

(...) é imprescindível que a família e a escola atuem juntas como agentes facilitadores do desenvolvimento pleno do educando, pois através da educação vão se constituir em agentes institucionais capazes de exercer seu papel para a mudança da estrutura social (2018, p.7).

Notadamente que as reuniões entre pais e mestre tem sido uma estratégia eficaz na perspectiva dos assuntos relacionados à aprendizagem dos alunos, desempenho escolar, orientações a condutas de comportamento, dentre outros assuntos de interesse da escola, professores, pais e alunos. O diálogo que se trava nesse ambiente de reunião tem apontado para resultados positivos no desempenho dos alunos de forma a possibilitar a redução do número de casos de reprovação, repetência, abandono e evasão escolar, reflexos do fracasso escolar.

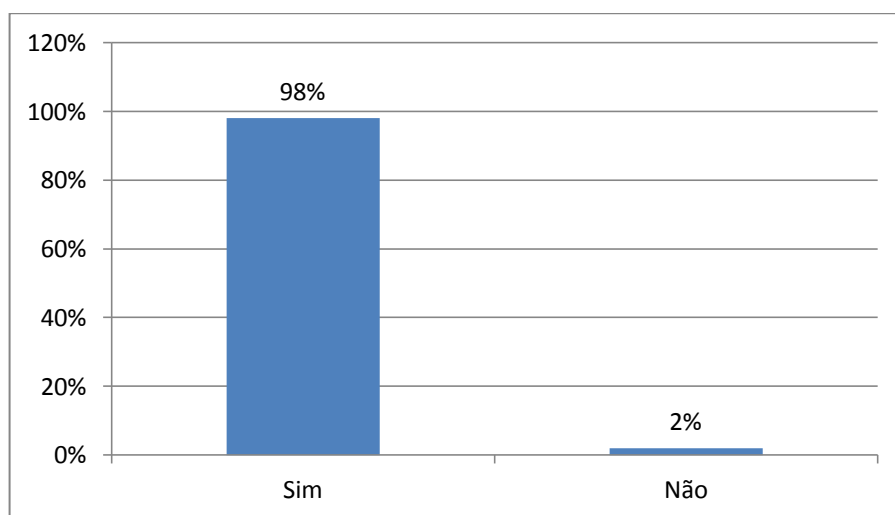
No momento em que se realiza a análise da participação dos alunos na pesquisa dois fatores há de se destacar com relação aos procedimentos utilizados junto a esse público-alvo considerando o fato de ser grande o número de alunos (200 alunos do 6º ao 9º ano nas duas escolas referenciadas) aspecto que nos levou a eleger 50% do total de alunos, dessa forma elegendo-se 100 alunos para responderem ao questionário que foi colocado à disposição de cada um deles.

A análise foi realizada com base nos pressupostos teóricos de Laville & Dionne (2019) ao explicar que devido ao fato de ser um grande número de alunos, dá para analisar melhor a visão deles sobre o tema com o devido instrumento facilitador do entendimento das perguntas e das respostas diretas como no caso do questionário direto com as alternativas de repostas fechadas a partir das alternativas “sim” ou “não”.

Dessa forma optou-se nesta etapa da pesquisa pela apresentação dos resultados em gráficos de onde se procedeu as análises das respostas.

Quando investigados sobre a importância do acompanhamento dos pais em sua vida escolar, desempenho, cumprimento das atividades as respostas revelaram o que se percebe no gráfico 19 a seguir:

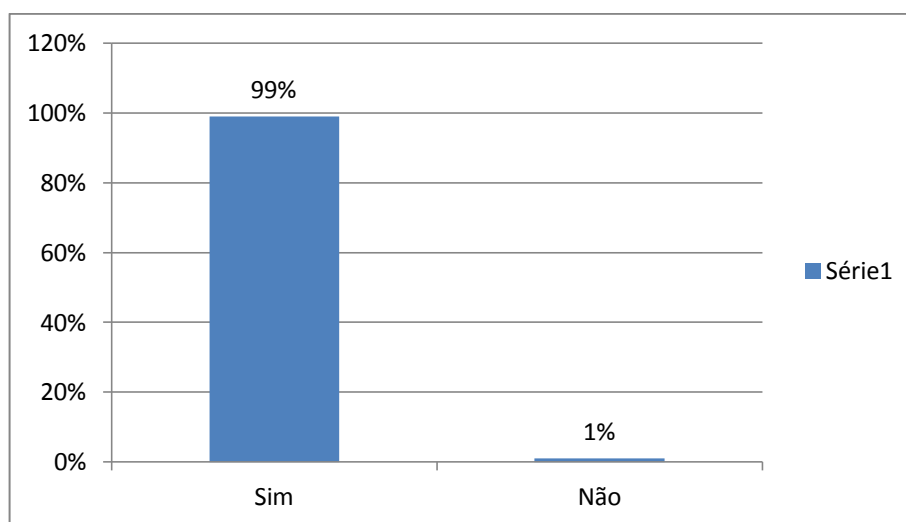
Gráfico 19: A importância do acompanhamento dos pais na vida escolar dos filhos



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Dos cem alunos que responderam ao questionário, noventa e oito (98%) responderam que sim e apenas dois alunos 2% responderam que não. Sendo que a maioria justificou que esse acompanhamento contribui para a aprendizagem.

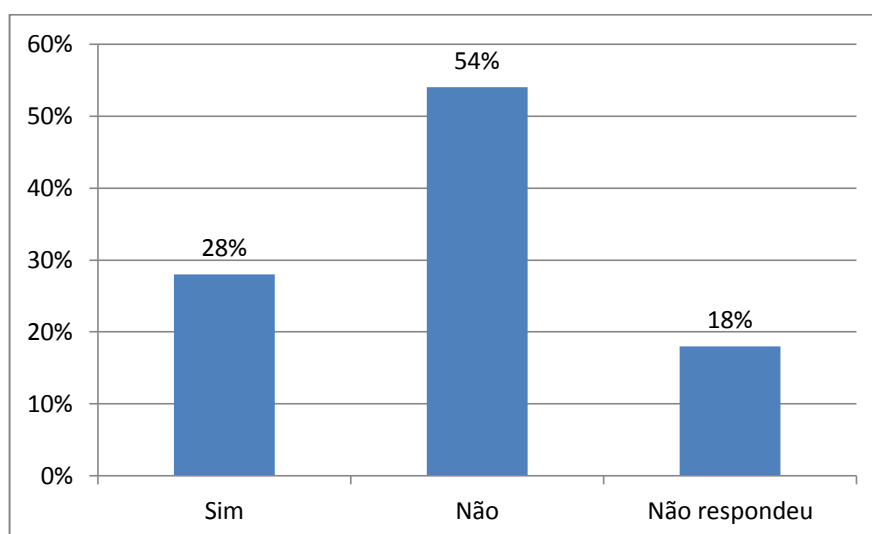
No momento em que se investigou sobre a frequência escolar, os resultados obtidos foram os que se apresentam expressos no gráfico 20 abaixo:

Gráfico 20: Interesse em freqüentar a escola

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Segundo o que representa o gráfico, noventa e nove alunos (99%) demonstram interesse em frequentar a escola enquanto apenas um aluno (1%) revelou sua falta de interesse. Pelo exposto, a maioria dos alunos eleitos para a pesquisa revelou que deseja se formar e ter um futuro melhor.

A abordagem seguinte fez referência à execução de outras atividades, além das que envolvem seus estudos os alunos apontaram no seguinte gráfico:

Gráfico 21: Outras atividades exercidas além dos estudos

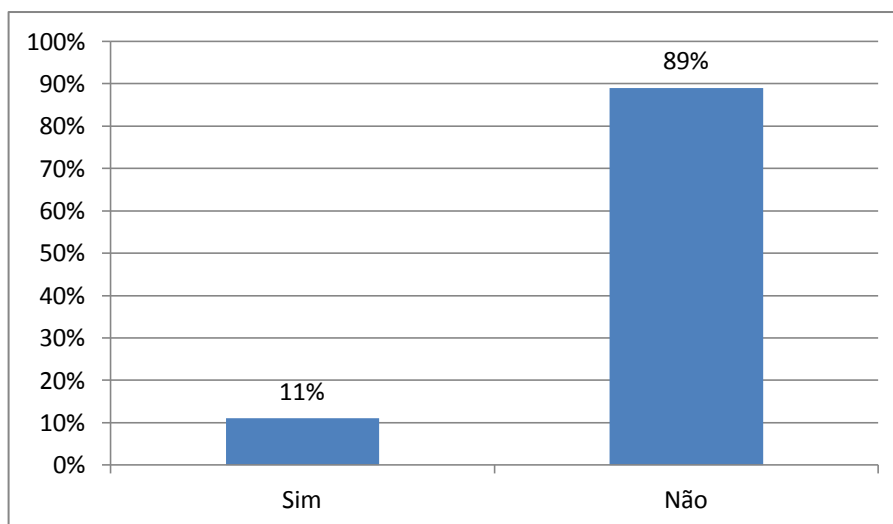
Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesta abordagem da pesquisa os resultados revelaram que vinte e oito alunos (28%) já exercem alguma atividade além dos estudos, cinquenta e quatro

alunos (54%) declararam que se dedicam somente aos estudos e dezoito alunos (18%) não respondeu à abordagem, segundo o que se apresentou no gráfico 21.

Na questão seguinte a abordagem tratou da função realizada pela escola. Questionou-se se ela sozinha conseguiria promover a formação dos alunos, assim obteve-se os seguintes resultados de acordo com o que revela o gráfico 22:

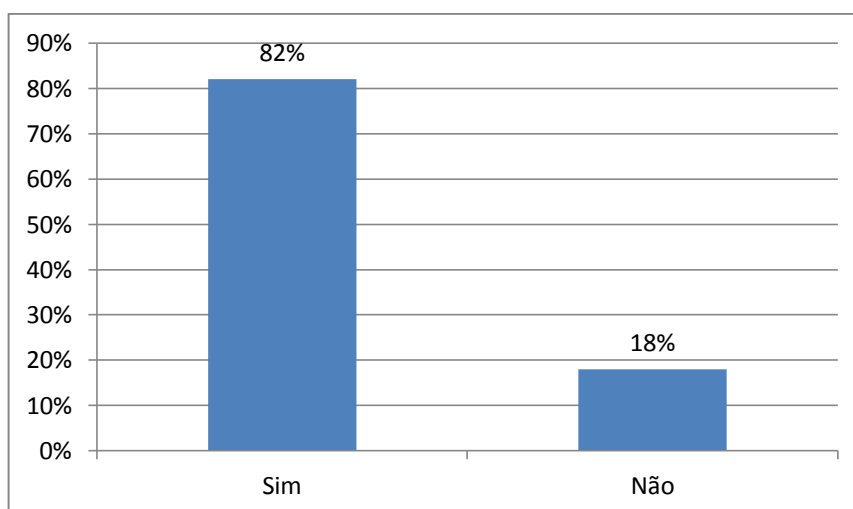
Gráfico 22: A escola e a função de formação dos alunos



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

As respostas revelaram que dentre os cem alunos pesquisados, oitenta e nove (89%) declararam que a escola sozinha não promove a formação, pois é preciso do envolvimento dos pais, professores e deles próprios, enquanto onze (11%) acreditam que a escola por si só consegue dar a formação que eles buscam.

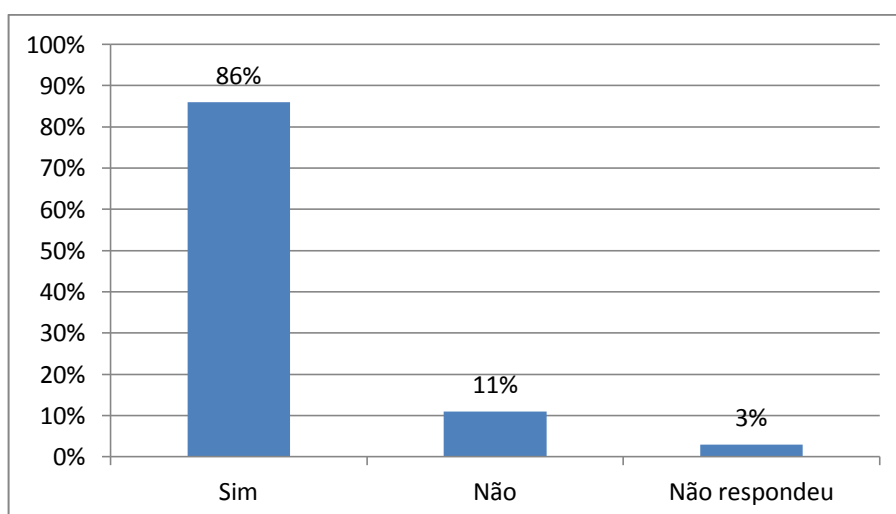
Em continuidade ao estudo investigativo a questão de abordagem buscou conhecer sobre a importância da relação família-escola no processo de escolarização dentre os quais responderam segundo o que desenha no gráfico 23 em seguida:

Gráfico 23: Importância da relação família – escola no processo de escolarização

Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Nesta abordagem as respostas dos cem participantes distribuíram-se entre oitenta e dois alunos (82%) que destacaram a importância da relação família- escola quanto ao processo de escolarização e dezoito alunos (18%) responderam que não.

Pela representação gráfica denota-se que a presença dos pais é de grande importância na vida nos filhos, muitas vezes motivando-os no processo de ensino aprendizagem sendo este o questionamento apresentado aos participantes de onde obteve-se as seguintes respostas de acordo com o desenho do gráfico 24:

Gráfico 24: Motivação dos pais no processo ensino aprendizagem

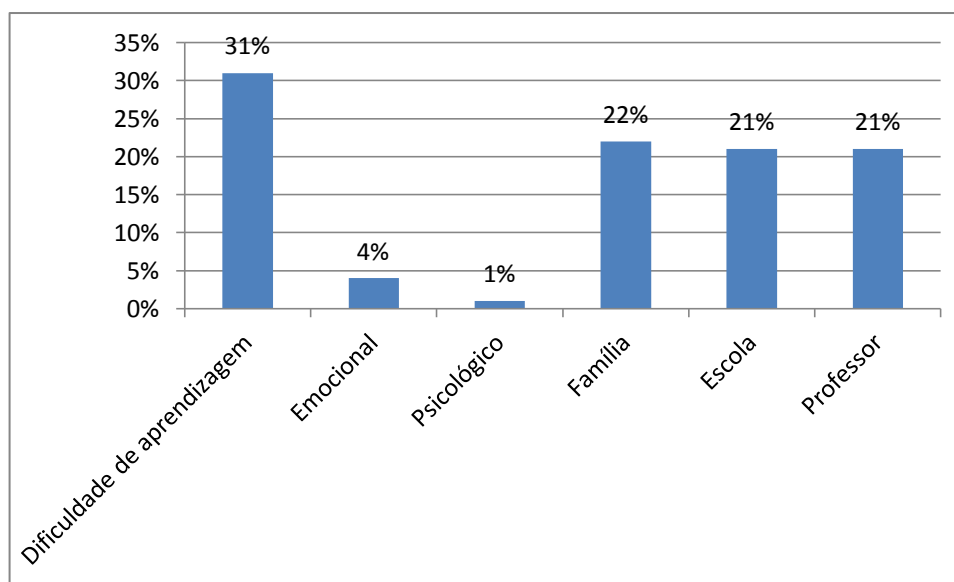
Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Pelo exposto no gráfico acima, oitenta e seis alunos (86%) participantes da pesquisa apontaram a contribuição dos pais em relação à motivação quanto à aprendizagem, onze alunos (11%) não se sentem motivados levando-os ao desinteresse, prejudicando, assim a aprendizagem, e três (3%) não respondeu.

Quanto à participação dos alunos observa-se que a maioria sente-se motivada pelos pais, considerando as próprias condições sócio-econômicas destes associada ao nível de escolaridade que em sua maioria revelou pais em estado de analfabetismo e alguns poucos com grau de instrução relevante ao preparo dos seus filhos.

A questão que tratou de conhecer os fatores que contribuem para o fracasso escolar foram apresentadas as seguintes opções, conforme gráfico abaixo:

Gráfico 25: Fatores que contribuem para o fracasso escolar



Fonte: Dados da pesquisa (2021)

Dos participantes da pesquisa, trinta e um (31%) apresentou a alternativa da dificuldade de aprendizagem como fator principal para o fracasso escolar e os outros sessenta e nove alunos (69%) distribuíram-se entre as alternativas seguintes: quatro alunos (4%) considerou o emocional como fator ao fracasso escolar enquanto que apenas um aluno (1%) optou pelo estado psicológico. Para vinte e dois alunos (22%) o principal fator é a família considerando o estado de ausência na escola. Para vinte e um alunos (21%) o fator responsável é a escola e coube aos professores o percentual de 21% representativos de vinte e um alunos.

Nas análises dos questionários aplicados aos alunos alguns aspectos chamaram a atenção de acordo com o que se segue apresentado:

- A grande maioria dos alunos respondentes apresentou dificuldades na escrita com erros gramaticais significativos;
- Deficiência na interpretação das perguntas do questionário;
- Dificuldades de expressão com relação a opiniões complementares que pudessem contribuir com a pesquisa;
- Deficiência em cálculos percentuais que pudessem representar sua participação na pesquisa;
- Erros de pronúncia ao contato com este pesquisador;
- Dificuldades na complementação de alternativas que pudessem incrementar ainda mais o estudo investigativo.

Os aspectos que foram citados contribuíram com a lógica de que o fracasso escolar é uma realidade presente nas escolas referenciadas. Os alunos eleitos pela amostra do estudo são filhos de pais de classe baixa que apresentam baixo nível de escolaridade, mas demonstram preocupação com o rendimento escolar e procuram dar apoio aos filhos através do diálogo, sempre os orientando para valorizarem o processo ensino aprendizagem, contribuindo assim para a minimização do fracasso escolar.

6.1 Possíveis intervenções para a problemática

Se considerarmos que ao invés de se achar que a educação tem respostas para seus próprios problemas e tomarmos como referência que não são respostas, mas sim, soluções, pode-se estar vislumbrando o ideal de que problemas como evasão escolar, reprovação, repetências, abandono, etc., conseqüências do fracasso escolar, não estão na escola necessariamente, podem ser sim, problemas de ordem social e desta forma, desenvolvem-se fora do contexto e do ambiente escolar.

Nessa natureza, pode-se considerar que são vários os fatores externos que produzem estágios de fracasso escolar e dentre eles está a falta de motivação e engajamento dos jovens nas atividades escolares, causas que podem variar de acordo com, a comunidade em que se vive, ou com o ambiente escolar. Esse resultado se pode constatar com o estudo investigativo realizado. Pensa-se então

que é necessária a criação de políticas públicas eficazes que se adequem as reais necessidades dos alunos e assim possam ser revertidos os casos de fracasso escolar que desestruturam alunos e pais e colocam em xeque as competências e habilidades dos professores e o ambiente escolar.

Segundo Rumberger (1995 e 2008, apud Filho & Araújo, 2017), a chave da solução e compreensão da evasão, é encontrar as causas da problemática, essas causas são similares a outros processos do desempenho escolar, e tem influência de vários fatores como, o próprio estudante, a família, a escola e a comunidade no qual está inserido.

Em assertiva aos referenciais de Barros (2017) dissertando sobre “Políticas públicas para redução do abandono e evasão escolar de jovens” busca-se destacar os 12 pilares citados pelo autor para contemplar as atividades escolares, e consequentemente reduzir a evasão.

O estudo ressalta que em relação ao acesso limitado, a proposta é que todo sistema educacional possua política de ampliação da cobertura, garantindo o efetivo acesso à educação. Relacionado a impossibilidade física: devem existir políticas públicas que garantam acesso à educação para alunos que, não tem possibilidade de sair de casa, como crianças e adolescentes internados em hospitais, ou em clínicas de recuperação. Relacionado a pobreza, é necessário políticas de intervenção, quanto ao engajamento nas atividades da escola, aliadas aos serviços sociais, a fim de, diminuir as desigualdades e vulnerabilidades. Também são relatadas no estudo, medidas quanto ao mercado de trabalho, déficit de aprendizado, qualidade da educação, protagonismo do jovem, flexibilidade, percepção da importância, desengajamento, clima escolar, além da baixa resiliência emocional (BARROS, 2017, p. 21).

Ao final o autor pontua que considera como fatores determinantes para reverter ou interromper o processo de evasão na escola a implementação de políticas de motivação e engajamento oriundas de iniciativas do poder público, escola, gestão, professores e família de forma a produzir estímulos à aprendizagem dos alunos e sua permanência na escola com resultados positivos no ensino-aprendizagem.

Nessa mesma linha de entendimento, Lopes (2017) desenvolvendo argumentos sobre “Evasão escolar na educação básica sob a perspectiva dos docentes” assinala que é necessário que, sejam feitos investimentos e intervenções ao ensino básico, como na infraestrutura física e pedagógica, além de apoio a uma

formação tanto inicial e continuada aos profissionais, sendo, gestores e professores que atuem no ensino médio.

O repensar sobre as propostas que se encontram à disposição das escolas, professores e alunos, remete ao vislumbre de uma educação básica que construa a base para a formação do sujeito como cidadão e sua preparação inicial para o mercado de trabalho. Esse ideal colocaria abaixo alguns entraves ao processo ensino-aprendizagem e que de certa forma vem contribuindo com o fracasso escolar: questões relacionadas às desigualdades sociais e a exclusão.

Assim, torna-se importante e necessário modelar uma proposta que contemple ensino-aprendizagem, respostas imediatas aos casos de fracasso escolar com entendimento sobre as causas de todas as suas culturas no sentido de que se possa ter uma educação básica que realmente venha a atender os princípios constitucionais e as regras da Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional.

De acordo com Pakenas & Filho (2017), realizando a reforma, e mudando a estrutura atual do sistema, além de uma adequação da realidade de cada um, é possível que se diminua os índices de evasão nas escolas do nosso país.

Algumas propostas de intervenção para a problemática do fracasso escolar com foco à melhoria da aprendizagem e rendimento dos alunos da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga emergiram do propósito do autor deste trabalho em possibilitar, a partir dos elementos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, condições favoráveis à frequência escolar e ao desempenho dos alunos.

A primeira proposta de intervenção advém dos ideais das escolas referenciadas com ênfase às normas disciplinares e regulamentadoras de uma educação básica de qualidade e de um ensino comprometido com a formação inicial do sujeito para o exercício da cidadania.

Considera-se nesse intento que como a escola é o local em que o aluno passa parte considerável do seu tempo com o objetivo de aprender recai sobre a escola o processo de recepção, integração e acompanhamento dos alunos de maneira a possibilitar os melhores resultados na aprendizagem. Há de se considerar nessa proposta que o aluno ao ingressar na escola já trás consigo experiências relacionadas a diversas situações e irá reagir a esse novo ambiente de acordo com condicionamentos anteriores, sendo, portanto, frequente encontrarmos crianças que

não conseguem adaptar-se, nem ter satisfatório rendimento nos estudos por estarem comprometidas por ansiedades e tensões psíquicas.

A proposta de intervenção da escola emergiu do fato de se considerar como professor que esta é sim um espaço privilegiado para o bom desenvolvimento da aprendizagem, pois através dela o aluno pode ter um convívio direto com novas perspectivas de conhecimentos e diferentes contatos com indivíduos.

Na perspectiva da proposta de intervenção dos professores ao problema que decorre do fracasso considerou-se inicialmente que estes são especialistas da educação dos alunos considerando-se que são os professores que servem como orientadores ou facilitadores do processo da aprendizagem do aluno. Essa proposta vislumbra o fato de que os professores tem como objetivo ensinar os alunos, portanto, que esses ensinamento estejam consolidados nas estratégias, nos princípios, nos métodos e técnicas de ensino, a fim de proporcionar a aprendizagem significativa do aluno, bem como o melhorar o rendimento escolar do aluno.

Nessa concepção, pressupõe-se o estabelecimento de relações favoráveis entre professores e alunos como forma de proporcionar o êxito escolar considerando-se as seguintes proposições:

- Relação professor-aluno;
- Acompanhamento do rendimento escolar;
- Orientações ao desenvolvimento das atividades;
- Reconhecimento às capacidades dos alunos;
- Valorização dos trabalhos produzidos pelos alunos;
- Estímulos à produção;
- Metodologias adaptadas às reais condições dos alunos;
- Relação professor-família, dentre outras.

No contexto da intervenção do próprio aluno parte-se da premissa de que no processo da aprendizagem o aluno é visto como o elemento fundamental da sua própria formação, pois a escola, o professor e a família são apenas agentes auxiliares, para isso, o aluno é o ponto de partida da sua própria aprendizagem.

Considera-se, portanto que no âmbito das propostas de intervenção estejam incorporadas as melhores estratégias para apropriação dos saberes e construção do conhecimento de forma a evitar estados de fracasso escolar em consequência de reprovação, repetência e abandono escolar; destinar tempo para leitura de livros,

jornais, revistas, cadernos de conteúdos, fazer trabalhos, participar frequentemente nas aulas e nos grupos de trabalhos, realizar pesquisa particulares na internet, procurar os grupos acadêmicos nas redes sociais, tornar-se amigo da leitura.

O aluno tem que ter a consciência de que ir à escola todos os dias não é sinônimo da aprendizagem. O ideal da proposta é de que esteja na escola com o objetivo de aprender.

Por fim, a proposta de intervenção da família. Considerou-se a família parte integrante destas propostas no sentido de a família é a base fundamental da educação do aluno, pois toda educação começa na família, sendo assim, a família deve intervir na educação e no rendimento escolar destes alunos.

CONCLUSÃO

“A escola será cada vez melhor, na medida em que cada ser se comportar como colega, como amigo, como irmão”

(Paulo Freire)

CONCLUSÃO

Ao concluir-se esta dissertação de mestrado incorporou-se os aspectos mais relevantes acerca do fracasso escolar e que se considerou serem relevantes para a composição da estrutura do trabalho no sentido de validar a proposta de compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga no Município de São Luís Gonzaga do Maranhão/MA.

O trabalho foi tomando forma e ganhando amplitude de conceitos, teorias, aspectos doutrinários e legislativos, associados aos aspectos metodológicos expressados nas abordagens sobre políticas públicas e direito à educação, apresentações do sistema nacional de educação e a realidade educacional brasileira, contextualizações sobre o fracasso e a evasão escolar no contexto da escola pública brasileira e a culminância com o propósito principal do estudo o de apresentar o fracasso escolar nas escolas públicas e o contexto das escolas referenciadas em São Luiz Gonzaga do Maranhão considerando-se uma nova perspectiva à luz das propostas de enfrentamento.

A conclusão deste representa um repensar sobre a cultura do fracasso escolar e os fatores intervenientes que resultam em estados de evasão escolar, reprovação, repetência e abandono, comprometendo o desenvolvimento cognitivo do aluno, atribuindo responsabilidades à escola, professores, família, sistema e aos próprios alunos.

De qualquer maneira, os prejuízos são contados e se refletem em perdas consideráveis com resultados negativos no futuro dos alunos, na credibilidade do ensino ofertado pelas escolas referenciadas, na prática pedagógica mobilizada pelos professores.

O que se mostrou com o estudo, notadamente com a pesquisa realizada que envolveu diversos atores que se encontram envolvidos com o processo ensino-aprendizagem, foi um cenário constituído por culpas e responsabilidades atribuídas por aqueles que de alguma forma querem se defender dos resultados produzidos pelo fracasso escolar.

A pesquisa que envolveu os gestores das escolas referenciadas, coordenadores pedagógicos, professores, alunos do 6º ao 9º ano e pais e/ou

responsáveis remeteu a uma diversidade de questionamentos no sentido de que se pudesse constatar as responsabilidades e os fatores que provocam o fracasso escolar no ambiente da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga em São Luiz Gonzaga do Maranhão.

Ainda que o estudo tenha se aprofundado com questões norteadoras que revelaram através da entrevista e do questionário aplicado a dimensão da problemática que envolve o fracasso escolar nas escolas referenciadas, há de se considerar que os resultados, as análises e reflexões não devem ser tomadas como verdades conclusivas e inquestionáveis.

A pesquisa revelou a preocupação e o envolvimento da gestão, coordenação, professores, família e até dos alunos com as demandas de evasão, reprovação e repetências, mas ainda assim, ficaram respostas vazias à luz das limitações e do comprometimento dos investigados em dissertar sobre realidades que envolvem o desempenho dos alunos no sentido de que não fossem atribuídas culpabilidades a esta ou àquela categoria participante da pesquisa.

O certo é que com as abordagens da pesquisa pode-se constatar que o fracasso escolar é uma realidade nas escolas referenciadas e ainda que com os resultados da pesquisa se possa ter notado um envolvimento muito grande e uma preocupação maior ainda com o fracasso escolar, ainda assim durante a análise dos resultados deixou-se no trabalho alguns questionamentos registrados de forma a sugerir reflexões por parte dos envolvidos no estudo e daqueles que porventura venham a ter acesso a esta dissertação.

Ao final do trabalho atesta-se sua importância na construção do conhecimento e no desenvolvimento de habilidades e competências para perceber, identificar, analisar e refletir sobre o fracasso em suas mais diversas nuances e que este trabalho sirva como um referencial na tentativa de se encontrar alternativas de soluções para o problema.

O envolvimento do público-alvo que foi tomado como amostra na pesquisa remeteu à importância do tema e contribuiu de forma significativa para que os objetivos a que se propunha alcançar fossem atingidos ao mesmo tempo em que se conseguiu dar respostas às questões norteadoras e confirmar todas as nossas hipóteses a respeito das causas do fracasso escolar, envolvidos, responsabilidades, participações, aspectos negativos e reflexos na vida dos alunos, bem como as consequências para o processo ensino-aprendizagem.

Com a pesquisa se pode conhecer melhor a amplitude de visão dos participantes sobre o fracasso escolar. Na verdade todos os resultados foram surpreendentes, inclusive os que se obteve a partir da pesquisa bibliográfica e documental, quando os estudos sobre fracasso escolar foram aprofundados e revelaram dados e informações específicas sobre os resultados que envolvem as escolas referenciadas a partir de relatórios e documentos de órgão e institutos compromissados em revelar a realidade que envolve o fracasso e sua cultura nas escolas públicas, no caso deste estudo, da Escola Municipal Deputado Luis Rocha e Escola Municipal Herculano Parga.

No decorrer da elaboração deste trabalho, desde a revisão de literatura à leitura contextualizada da temática e as pesquisas apresentadas, percebe-se que existe atualmente uma luta travada contra o fracasso escolar por parte de alguns organismos sociais, como a família, a escola, os poderes públicos, mas ainda num movimento fragmentado.

Coloca-se, pois, a necessidade de buscar alternativas na tentativa de superação das lacunas existentes dentro do contexto educacional, notadamente na relação do professor com o aluno e com o saber, no sentido de pressionar os poderes públicos a tomarem como prioritária a questão da formação de professores, para que venha dar-lhes suporte técnico, teórico e metodológico a fim de que o processo de ensino e aprendizagem possa se desenvolver num percurso de sucesso, superando, assim, o fracasso escolar; incentivos à participação dos pais e/ou responsáveis na escola e vida escolar dos seus filhos; relação professores e alunos, escola e alunos, escola e pais, escola e comunidade.

Com base nos dados coletados e analisados e do estudo presentes neste trabalho, é possível constatar a importância de se refletir sobre as causas do fracasso escolar, conhecer o sujeito envolvido e a partir disso, repensar a escola como um espaço de conhecimento, com condições de atender o aluno que chega até a escola com todas as suas fragilidades, sejam elas, sociais, econômicas e/ou culturais.

A partir da realização deste trabalho, acredita-se que é essencial a promoção de momentos de estudos, reflexão, discussão e debates na escola, envolvendo os diversos segmentos, pois, estes momentos tendem a contribuir para um novo pensar pedagógico, objetivando que a escola contribua, exerça um papel significativo no que se refere à diminuição do fracasso escolar e entenda que seu

papel é fundamental neste aspecto, ou seja, vai além da transmissão de conteúdos, do planejamento de exercícios, aplicação de provas e distribuição de notas. A escola precisa olhar e entender este aluno que adentra o espaço escolar, e, para isso, o planejamento é um elemento fundamental nas ações e atividades propostas aos alunos.

Refletir para além do cotidiano da escola, repensar o planejamento das aulas com conteúdo significativo à vida do aluno, com ações que contribuam, antes de tudo, para a permanência do aluno na escola.

Associado a isso, são necessárias políticas públicas efetivas, voltadas para essa problemática, bem como o incentivo aos profissionais que queiram permanecer e desenvolver um trabalho significativo na vida escolar dos alunos da instituição.

Neste sentido, espera-se que o presente estudo tenha oferecido uma contribuição ao debate em foco, pois as informações provenientes dos participantes da pesquisa evidenciam a existência dos indicadores de fracasso escolas nas escolas que serviram como referência para o estudo remetendo a uma tomada de decisão imediatista de forma a pelo menos minimizar os indicadores do fracasso escolar revelado. Finalmente, considera-se a necessidade de buscar alternativas para a compreensão do fracasso escolar, pois a relevância social deste estudo expressa-se justamente no sentido de buscar alternativas para superação de lacunas existentes entre a formação docente, a prática pedagógica, participação do aluno, da família, acompanhamento por parte do coordenador e tomada de decisão advinda da gestão escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

“É decidindo que se aprende a decidir”
(Paulo Freire)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M. & Castro, M. G. (2019). *Ensino médio: múltiplas vozes*. Brasília: MEC.
- Almeida, S. F. C. (2019). *O psicólogo escolar e os impasses da educação: implicações da(s) teoria(s) na atuação profissional*. Campinas: Alínea.
- Barbosa, D. (2017). *14 causas do abandono escolar no Brasil*. POLITIZE. 9 de nov. 2017. Disponível em: <https://www.politize.com.br/abandono-escolar-causas/> acesso em: 05 de abril de 2021.
- Barros, R. P. (2017). *Evasão ainda é um dos maiores desafios do ensino médio. Aprendizagem em foco*, In: Instituto Unibanco. São Paulo, Nº37, nov.
- Barros, R.; Mendonça, R. (2019). *Abandono e evasão no ensino médio no Brasil: magnitudes e tendências*. São Paulo: Instituto Unibanco. p. 4-37.
- Batista, S. D.; Souza, A. M.; Oliveira, J. M. S. (2019). *A evasão escolar no ensino médio: um estudo de caso*. Revista Profissão Docente, Uberaba, v.9, n.19, pp. 7094, jan./jul.
- Boaventura, E.M. (2018). *União, estados, municípios e os sistemas de educação*. Revista de Informação Legislativa, Brasília, DF, v. 31, n. 122, abr./jun.
- Bonavides, P. (2017). *Curso de direito constitucional*. 10. ed. São Paulo: Malheiros.
- Brandão, Zaia et al. (2018). *O estado da arte da pesquisa sobre evasão e repetência no ensino de 1º grau no Brasil*. In Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, v. 64, nº 147, maio/ago, p. 38-69.
- Brasil. Presidência da Republica Federativa (1946). *Constituição da República Federativa do Brasil*: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm
- Brasil, Presidência da República Federativa. (1961). *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm
- Brasil. Presidência da Republica Federativa (1990). *Estatuto da Criança e dos Adolescente: 1990*. Brasília: Congresso Nacional.
- Brasil. Presidência da Republica Federativa. *Constituição da república federativa do Brasil*: 1988. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm
- Brasil (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB nº 9394/96*. Brasília: MEC.
- Brasil. Ministério da Educação (2011). *Programa de Desenvolvimento das Escolas – PDE*. Disponível no site: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=290&id=12696&option=com_content&view=article.
- Brasil (2019). *Censo Escolar - INEP*: Brasília: MEC.

- Cabral, Carine Grazielle da Luz (2017). *Evasão Escolar: O que a escola tem a ver com isso? Artigo apresentado como trabalho de conclusão do curso de pós-graduação em Educação e Direitos Humanos: escola, violências e defesa de direitos*. Universidade do Sul de Santa Catarina. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/728/1/Monografia%20II%20Ellen%20Ri%CC%81zia%20VERSA%CC%83O%20FINAL%20CORRIGIDA%20.pdf> Acesso em: 11 de abril de 2021.
- Colares, Maria Lília Imbiriba Sousa (2015). *As Políticas Educacionais da Secretaria Municipal de Santarém (1989-2002)*. Tese de doutorado. Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas.
- Comparato, F.K. (2019). *A afirmação histórica dos direitos humanos*. São Paulo: Saraiva.
- Costa, Antônio Carlos Gomes da (2018). *Infância, juventude e política social no Brasil*. São Paulo: Columbus Cultural.
- Cury, C.R.J. (2017). *A educação como desafio na ordem jurídica*. Belo Horizonte: Autêntica. p. 567-584.
- Demo, P. (2018). *Aprender Bem/Mal*. 2 ed. Campinas, SP: Autores Associados.
- Digiácomo, M. J. (2019). *Evasão escolar: não basta comunicar e as mãos lavar*. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/728/1/Monografia%20II%20Ellen%20Ri%CC%81zia%20VERSA%CC%83O%20FINAL%20CORRIGIDA%20.pdf>. Acesso em: 02 de abril. 2021.
- Duarte, Clarice Seixas (2017). A Educação como um direito fundamental de natureza social. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 691-713, out.
- Fernandes, G. H. A; Mesquita, S. (2014). *Evasão escolar: um estudo para além dos muros escolares*. TCC (Curso de Especialização em Gestão Pública, Universidade Federal da Paraíba. Paraíba, p.20.
- Ferreira, L. A. M. (2018). *Evasão escolar*. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/728/1/Monografia>.
- Filho, R.B.S.; Araújo, R.M.L. (2017). *Evasão e abandono escolar na educação básica no Brasil: fatores, causas e possíveis consequências*. Educação Por Escrito, Porto Alegre, v. 8, n. 1, p. 35-48, jan.-jun.
- Formenti, Lígia (2017). *Metas para a educação: índice de desenvolvimento da educação básica*. O Estado de São Paulo, São Paulo, 26 abr. 2017, p. H4- H5.
- Fornari, L. (2020). *Reflexões acerca da reprovação e evasão escolar e os determinantes do capital*. Revista Espaço Pedagógico, v. 17, n. 1, 27 jan.
- Gil, Antonio Carlos (2017). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Goldim, Carlos (2012). *Termo de Consentimento Livre e Esclarecido*. Brasília: CNS.

- Graciano, Mariângela (Org.) (2015). *Educação também é direito humano*. São Paulo: Ação Educativa.
- Haddad, et al. (2011). *Os motivos da evasão escolar: uma análise do programa fica*. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, p.12, 7-10 novembro.
- Haddad, Sérgio (2018). *O Banco Mundial e as Políticas Educacionais*. São Paulo: Cortez.
- IBGE (2018). *Todos pela educação: PNAD contínua do IBGE*. Rio de Janeiro: IBGE.
- Junior, José Cretella. Comentários à constituição de 1988: arts. 170 a 232. 2. ed., volume VIII. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2013.
- Krawczyk, Nora. (2019). *O ensino médio no Brasil*. São Paulo: Ação Educativa.
- Lakatos, Eva Maria (2015). *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Laville, C. Dionne, J. (2019). *A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda.
- Libâneo, J. C. (2001). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. 2.ed. Goiânia: Editora alternativa.
- Libâneo, J. C. (2014). *Organização e gestão escolar: teoria e prática*. 5.ed. Goiânia: Editora alternativa.
- Liberati, Wilson Donizeti (2016). *Direito da criança e do adolescente*. São Paulo: Rideel.
- Lopes, B. E. M. (2017). *Evasão escolar no ensino médio sob a perspectiva dos docentes*. *Revista Educação e Políticas em Debate*. Minas Gerais. v. 6, n. 3, 30set/dez.
- Lüscher, A. Z.; Dore, R. (2017). *Política educacional no Brasil: educação técnica e abandono escolar*. *Revista Brasileira de Pós-Graduação*, v. 8, n. 1, 31 dez.
- Luft. (2017). *Fracasso escolar*. http://veja.abril.com.br/230507/ponto_de_vista.shtml.
- Marchesi, Álvaro; Pérez, Eva María. (2014). *A Compreensão do Fracasso Escolar*. In: Marchesi, Álvaro; GIL, Carlos Hernández & Colaboradores. *Fracasso Escolar: uma perspectiva multicultural*. Porto Alegre: Artmed, p 17-33.
- Maitê, R. S.; Arraes, R. A. (2019). *Determinantes da Evasão e da Repetência Escolar*. Encontro Nacional de Economia. vol.43. Disponível em: <https://repositorio.pucgoias.edu.br/jspui/bitstream/123456789/728/1/Monografia.pdf>. Acesso em: 06 de abril de 2021.
- Maluf, Sahid. *Teoria geral do estado*. 26. ed. São Paulo: Saraiva, 2013.
- Mello, Guiomar Namó de (2017). *Educação escolar: paixão, pensamento*. São Paulo: Cortez, Autores Associados. p. 148.

- Mendes, M. S. (2019). *Da inclusão à evasão escolar: o papel da motivação no ensino médio*. Estud. Psicol. Universidade Paulista. Campinas (2013), vol.30, n.2, pp.261-265.dez.
- Nagel, Lizia Helena. *Avaliação, Sociedade e Escola: Fundamentos para Reflexão*. In: Secretaria de Estado da Educação-PR. Curitiba, 2018.
- Neri, M. C. (2019). *Motivos da evasão escolar*. Brasília: Fundação Getúlio Vargas.
- Nogueira, Neide (2019). *A relação entre escola e comunidade na perspectiva dos parâmetros curriculares nacionais*. Revista pedagógica pátio: comunidade e escola- Integração Nacional. Porto Alegre: Artmed, ano 3 nº 10 p. 13-17.
- Pakenas, H. Filho, J. J. (2017). *Evasão e Abandono no Ensino Médio*. Revista Internacional de Debates da Administração & Pública-RIDAP 2 (1), 59-74. Osasco, São Paulo.
- Paro Vitor Henrique (2017). *Reprovação Escolar: renúncia à educação*. São Paulo: Xamã.
- Patto, Maria Helena Souza (2010). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto, Maria Helena Souza (2016). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 2ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto, Maria Helena Souza (2017). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 3ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Patto, Maria Helena Souza (2019). *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. 4ª Ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Pereira, Michele Cezareti (2019). *Evasão escolar: causas e desafios*. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 04, Ed. 02, Vol. 01, pp. 36-51. fev.
- Queiroz, L. D. (2018). *Um Estudo Sobre a Evasão Escolar: Para se Pensar a Inclusão Social*. 25ª Reunião anual da Anped, Caxambu, v. 1, n.1, pp. 01-10, set/out.
- Rodrigues, William Costa (2017). *Metodologia Científica*. São Paulo: Atlas.
- Rodrigues, Marta M. Assumpção (2018). *Políticas Públicas*. São Paulo: Publifolha.
- Romanelli, Otaíza de Oliveira (2011). *História da educação no Brasil*. 13. ed. Petrópolis: Vozes.
- Rovira, José Maria Puig (2019). *Educação em Valores e Fracasso Escolar*. Porto Alegre: Artmed, p 82-94.
- Rubinstein, Edith (2016). *Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos*. Editora Casa do Psicólogo Edição: 1ª. Idioma: Português.

- Rumberger, R. (1995). *Dropping out of middle school: a multilevel analysis of students and schools*. American Educational Research Journal, v. 32, n. 4, p. 583-625.
- Rumberger, R.; Lima, S. A. (2008). *Why students drop out: a review of 25 years of research*. California Dropout Research Project, Policy Brief 15, University of California.
- Sampaio, Francisca Elieuzza Rodrigues (2018). Programas de aprendizagem no combate à evasão escolar: proposta de intervenção em uma escola pública de ensino médio do município DE Fortaleza/CE/Brasil. 2018. 148 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Docência e Gestão da Educação, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Fernando Pessoa, Porto.
- Santos, Clóvis Roberto (2013). *Educação Escolar Brasileira: Estrutura, Administração, Legislação*. Ed 2ª. Ed. Cengage Learning: São Paulo/SP.
- Saviani, Dermeval (2013). *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional*. 3ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, Dermeval (2016). *Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional*. 4ª ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados.
- Saviani, Demerval (2018). *A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas*. Ed.II Ed. Campinas, SP: Autores associados.
- Schoz, Beatriz (2012). *Psicopedagogia e realidade escolar: O problema escolar e de aprendizagem* (org). 10 edição. Petropolis, Vozes.
- Silva, M. J. D. (2020). *As causas da Evasão Escolar: estudo de caso de uma escola pública de Ensino Fundamental no município de Acará/PA*. Interespaço: Revista de Geografia e Interdisciplinaridade, v. 2, n. 6, p. 367 – 378 maio/ ago. (ISSN 2446 – 6549).
- Simão, Antoniette & Simão, Flavia (2020). *Inclusão: Educação Especial – educação essencial*. São Paulo: Livro pronto.
- Snyders, Georges (2015). *Escola, classe e luta de classes*. São Paulo: Centauro.
- Souza, Ana Paula de; Filho, Mário José (2018). *A importância da parceria entre família e escola no desenvolvimento educacional*. Universidade Estadual Paulista, Brasil. Revista Iberoamericana de Educacion. nº 44/7- 10 de enero. Edita: Organización de Estados e Iberoamericanos para la Educacion, la ciencia y la cultura (OEI).
- Tommasi, Livia de (Org.) (2018). *O Banco Mundial e as políticas educacionais*. São Paulo: Cortez.
- Torres, Rosa María. (2014). *Repetência Escolar: falha do aluno ou falha do sistema*. Porto Alegre: Artmed, p 34-42.
- Triviños, Augusto N. S. (2017). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.

- UNICEF (2012). *Acesso, permanência, aprendizagem e conclusão da Educação Básica na idade certa – Direito de todas e de cada uma das crianças e dos adolescentes /Fundo das Nações Unidas para a Infância*. - Brasília: UNICEF.
- UNICEF (2021). *Enfrentamento da cultura do fracasso escolar. Reprovação, abandono e distorção idade-série*. In: https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf. Acesso em 10 de abril de 2021.
- UNICEF (2021) *Um estudo sobre o impacto da reprovação escolar, do abandono escolar e da distorção idade-série em meninas e meninos brasileiras*. In: https://trajetoriaescolar.org.br/wp-content/uploads/2021/01/web_unicef-cultura-fracasso-escolar-vf.pdf. Acesso em 10 de abril de 2021.
- Veiga, C. R.; Bergiante, N. C. R. (2016). *Percepção dos docentes sobre os fatores da evasão escolar no ensino técnico integrado em uma instituição de ensino brasileira*. Revista Produção e Desenvolvimento, v. 4, n. 3, p. 1-14, 22 abr.
- Veiga, C. R. (2018). *Percepção dos docentes sobre os fatores da evasão escolar no ensino técnico integrado em uma instituição de ensino brasileira*. Revista Produção e Desenvolvimento, v. 4, n. 3, p. 1-14, 22 abr.
- Viriato, Edaguimar S; Cêa, Geórgia S. (2018). *Implicações da perspectiva gerencial aplicada à organização e à gestão escolar*. Org.: FIGUEIREDO, Irene M. e outros. Curitiba: Fundação Araucária.
- Watakabe, T. (2018). *A evasão escolar dos alunos cotistas sociais na educação profissional*. Revista Espaço Acadêmico, v. 15, n. 170, p. 87-98, 12 jun.

ANEXOS

ANEXO I – Termo de Consentimento da Instituição

TERMO DE CONSENTIMENTO DA INSTITUIÇÃO

UNIDADE DE ENSINO: ESCOLA DEPUTADO LUIS ROCHA

Este instrumento de pesquisa que ora submete-se à esta Instituição se trata de uma investigação no âmbito de uma tese de Mestrado em Ciências da Educação, realizada no Instituto de Educação Superior ILUSES em convênio com a Escola Superior de Educação João de Deus na cidade de Lisboa – Portugal que tem como objetivo principal compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho e de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga, localizadas no Município de São Luiz Gonzaga do Maranhão. Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins acadêmicos (tese de Mestrado), sendo realçado que as respostas dos inquiridos representam apenas a sua opinião individual.

A pesquisa a que se faz referência intitula-se “POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: Fracasso escolar no contexto da Escola Pública em São Luiz Gonzaga do Maranhão” e busca, dentre outros: Identificar quais os aspectos individuais, familiares, escolares e sociais que estão relacionados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental; Oportunizar acerca dos métodos atuais, reflexões sobre a avaliação do desempenho escolar; Identificar estratégias como políticas pedagógicas essenciais a serem utilizadas pelos educadores para melhorar o desenvolvimento do aluno no âmbito escolar, social e familiar; Compreender a partir da perspectiva do professor as estratégias de identificação do aluno levando em consideração o baixo rendimento, bem como os manejos adotados com os alunos que apresentarem baixo desempenho ou fracasso escolar. Para este fim, os intervenientes (gestores, coordenadores pedagógicos, professores, alunos, pais e/ou responsáveis) serão convidados a participar da referida pesquisa como voluntários com respostas às entrevistas e observações no sentido de que se possa compreender e analisar as estratégias e as influências da escola no desempenho e de identificar os principais fatores associados ao fracasso escolar dos alunos do ensino fundamental da Escola Deputado Luís Rocha e Escola Municipal Reunida Herculano Parga, localizadas no Município de São Luiz Gonzaga do Maranhão.

A participação nesta pesquisa é voluntária e o (a) participante pode a qualquer momento interromper a sua participação, sem que isso lhe acarrete qualquer prejuízo. O pesquisador responsável por esta pesquisa é o **Professor Doutor Jorge Castro - Portugal** e sua equipe de investigação no Brasil, que se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida que eventualmente o participante e/ou seu responsável legal venha a ter, no momento da pesquisa ou posteriormente, através dos telefones 98 99132-1349 co-orientador, professor Mestre **Marcos Borges** ou por e-mail: marcos.borges@iluses.com.br, ou pelo telefone (+55) 99 98130-3190 ou e-mail: eleonilson2014@hotmail.com do **mestrando pesquisador – Eleonilson Nascimento Gomes**, Após ter sido devidamente informados de todos os aspectos desta pesquisa ACADÊMICA e ter tido oportunidade para esclarecer todas as minhas dúvidas, eu (DIRETOR) autorizo a utilização dos dados, informações e imagens da escola, enquanto Participante da pesquisa.

Eu _____ autorizo a recolha, registo, tratamento e análise das respostas em questionários, depoimentos em entrevistas e conversas informais, bem como de imagens e documentos escolares relacionados exclusivamente ao fim desta pesquisa.

São Luís Gonzaga do Maranhão - MA, Brasil, _____ de _____ 2021

ELEONILSON NASCIMENTO GOMES

MESTRANDO PESQUISADOR

DIREÇÃO ESCOLAR

ANEXO II – Termo de Consentimento Informado**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Declaro, por meio deste termo, que concordei em ser entrevistado (a) e/ou participar na pesquisa de campo referente ao projeto/pesquisa intitulado “POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO: Fracasso escolar no contexto da Escola Pública em São Luiz Gonzaga do Maranhão”, Desenvolvido pelo **mestrando pesquisador – Eleonilson Nascimento Gomes**. Fui informado (a), ainda, de que a pesquisa é [coordenada / co-orientada] pelo Professor Mestre – **Marcos Borges**, a quem poderei contatar / consultar a qualquer momento que julgar necessário através do telefone nº (98) 99132-1349 ou e-mail – marcos.borges@ilusofono.com.br. Afirmo que aceitei participar por minha própria vontade, sem receber qualquer incentivo financeiro ou ter qualquer ônus e com a finalidade exclusiva de colaborar para o sucesso da pesquisa. Fui informado (a) dos objetivos estritamente acadêmicos. Fui também esclarecido (a) de que os usos das informações por mim oferecidas estão submetidos às normas éticas destinadas à pesquisa envolvendo seres humanos, da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) do Conselho Nacional de Saúde, do Ministério da Saúde. Minha colaboração se fará de forma anônima, por meio de entrevista semiestruturada a ser gravada a partir da assinatura desta autorização. O acesso e a análise dos dados coletados se farão apenas pelo (a) pesquisador (a) e/ou seu (s) orientador (es) / coordenador (es). Fui ainda informado (a) de que posso me retirar desse (a) estudo / pesquisa / programa a qualquer momento, sem prejuízo para meu acompanhamento ou sofrer quaisquer sanções ou constrangimentos. Atesto recebimento de uma cópia assinada deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conforme recomendações da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

São Luís Gonzaga do Maranhão - MA, Brasil, _____ de _____ 2021

Assinatura do (a) participante: _____

Assinatura do pesquisador: _____

Assinatura do co-orientador: _____

ANEXO III – Figura com atividade realizada na quadra de esportes da Escola Municipal Deputado Luis Rocha



Fonte: Direção da Escola (2018)

ANEXO IV – Figura com atividade pedagógica e evento cultural da Escola Municipal Deputado Luis Rocha



Fonte: Direção da Escola (2018)

ANEXO V – Figura com amostra da gestão escolar, coordenadores e amostra de professores da Escola Municipal Deputado Luis Rocha



Fonte: Direção da Escola (2018)

ANEXO VI – Figura com fachada da Escola Municipal Herculano Parga



Fonte: Direção da Escola (2018)

ANEXO VII – Projeto tabuadão da Escola Municipal Herculano Parga

Fonte: Direção da Escola (2019)

ANEXO VIII – Projeto tabuadão da Escola Municipal Herculano Parga

Fonte: Direção da Escola (2019)

ANEXO IX – Momento de acolhimento pós-pandemia da Escola Municipal Herculano Parga



Fonte: Direção da Escola (2021)